RODZINA I DZIECKO



N. 8

CZASOPISMO ZESPOŁU RODZICÓW

TREŚĆ:

NR. 8 PAŹDZIERNIK 1937 ROK II

RODZINA I DZIECKO

CZASOPISMO ZESPOŁU RODZICÓW

Dr Jadwiga Szmydt.

UCZUCIE CZCI.

Dużo się mówi, pisze o uczuciach społecznych — niezaprzeczenie ważne one są ze względu na wzajemne stosunki między ludźmi, ze względu na wyrobienie uczuć, które równoważyłyby różne przejawy egoizmu. Obok tych jednak uczuć istnieje wiele innych włączanych do kategorii przeżyć wyższych, które również mają wielkie znaczenie dla rozwoju pełni osobowości. W niniejszym artykule postawiłam sobie za zadanie poruszyć zagadnienie uczucia czci, które to należy może do najbardziej zapomnianych, zaniedbanych, a może nawet tłumionych w wychowaniu, w życiu w ogóle.

Jest to uczucie, które wcześnie bardzo budzi się w dziecku i niestety — często niemal w zarodku jest już gaszone.

Omawiam specjalnie to uczucie ze względu na charakterystyczną cechę naszej epoki — powszechnego krytycyzmu, krytyki i lekceważenia wszelkich autorytetów — krytyki prowadzonej niezawsze w sposób naukowy, rzeczowy. Zwłaszcza ludzie niedouczeni, bądź ludzie małej wartości moralnej prowadzą krytykę w sposób złośliwy, małostkowy. Owładnięci pragnieniem zdobycia uznania, wzniesienia się i utrzymania na pewnej wysokości w oczach bliźnich i swoich — usiłują obniżyć kogoś lub coś —aby tą drogą uzyskać względne podwyższenie. — W samym zachłyśnięciu się złością i pychą — rozumują słabiej i sądzą, że złośliwość, zręczne uchwycenie ujemnych stron ludzi bądź sytuacji, uwalnia ich od czynnego działania w kierunku dobra. Ten gatunek ludzi myśli i mówi źle o wszystkich, o wszystkim. Zręcznie podchwytują mało znaczące fakty, drobne usterki czyjegoś wypowiedzenia się lub zachowania — wyolbrzymiając i zmieniając je, bądź fałszywie interpretując, usiłują utkać zasłonę przyciemniającą istotny stan rzeczy. Krytykują, nie licząc się z otoczeniem, z obecnością dzieci i młodzieży.

Zastrzegam się — protestem swym nie wyrażam żądania przyjmowania bezkrytycznie, czczenia wszystkiego i każdego dla tego lub innego powodu — nie. Mnie chodzi o to, aby krytyka była zawsze rzeczową, sprawiedliwą, prowadzoną bez uprzedzeń, w sposób kulturalny. Protestuję tylko przeciw złośliwemu, małostkowemu „czepialstwu", bowiem

w takim ustosunkowaniu tkwi potrójne nawet zło.Po pierwsze nawet powierzchowna krytyka może naprawdę poderwać autorytet czyjś w oczach podobnie bezkrytycznych, lecz mało wartościowych moralnie ludzi, a po drugie, jeśli padnie na grunt podatny, może zatruć, zachwaścić czyjąś duszę, a przede wszystkim, deprawuje duszę tego, który wypowiada się — który przeżywa tak niskie uczucie.

Uczucie przeciwne uczuciu czci — lekceważenie, pogarda, złośliwa obmowa — to wszystko o czym mówiłam — obniża życie wewnętrzne, działa hamująco na twórczość — wprowadza niepokój, rozdrażnienie. Zaś przeżywanie uczucia czci i uznania rozjaśnia, rozszerza, wznosi — daje pogodę — jest siłą dynamiczną — twórczą.

Co mówi psychologia o pochodzeniu, o źródle czci? Jakim przeżyciom ona towarzyszy? Otóż istnieją dwa źródła czci: miłość i lęk, to jest albo cześć się rodzi z lęku do osób, których się boimy, albo z miłości do osób, które kochamy. Mogą i oba te uczucia jednocześnie być źródłem. W każdym razie uznanie czci jest ściśle z nimi związane. Cześć jakkolwiek nieraz subtelne, delikatne przeżycie — doznawana jest przez każdego — właśnie przez swój ścisły związek z lękiem i miłością.

Jakość oddziaływania przeżywanego uczucia czci zależna jest od źródła jego pochodzenia. Jeśli wypływa ono z uczucia lęku, działanie jego jest ujemne, natomiast jeśli rozwija się na tle miłości — działanie będzie dodatnie. Taki respekt, który zjawia się tylko jako wyraz lęku — obezwładnia nas, paraliżuje — nie daje nic — jest wartością ujemną. Natomiast cześć jako przejaw miłości wywiera dwojaki wpływ; zahamowuje w nas dążenia zwrócone w kierunku ujemnym, a jednocześnie pobudza w kierunku dodatnim; — w całości wytwarza więcej sił niż instynkty, dążenia niezgodne z uczuciami wyższymi, a pobudza uczucia harmonizujące z nimi. Jest więc cennym uczuciem i ma wielką wartość pozytywną, twórczą, pobudzającą do czynu.

Niezaprzeczenie więc przeżywanie takiego uczucia czci jest jednym z poważniejszych czynników wychowawczych.

Te dwa rodzaje respektu przeżywane być mogą przez ludzi, pozostających do siebie w różnym wzajemnym ustosunkowaniu, bądź to w rodzinnych, bądź szkolnych, towarzyskich związkach — zarówno przez dzieci, młodzież i dorosłych — i zawsze efekty przeżywania tego uczucia są podobne. Oczywiście zadanie wychowawców będzie jasne — stwarzać warunki budzenia się uczucia czci płynącego z miłości. Możność odczuwania czci dla rodziców czyni dziecko lepszym, uszlachetnia je, czyni radosnym, jasnym dzieciństwo — stwarza pewną, silną podstawę zdrowego rozwoju życia uczuciowego. Cześć wzbudzona przez miłość w rodzicach — wychowawcach dla tego, co jest najlepsze w dzieciach — również wznosi ich i wzbogaca duchowo. Subtelne to przeżycie znane jest tym wszystkim, którzy z miłością wolną od zakłamywań nachylają się

nad rozkwitającą do życia duszą młodzieży. Oczywiście mówię zawsze tylko o czci opartej na miłości, na obiektywnej krytyce całokształtu naszych przeżyć, uczuć, przyzwyczajeń w świetle ideału. Porządkujemy je i ustalamy porządek wyższy, umieszczając każdą rzecz odpowiednio do jej istotnej lub pozornej wartości. „życie nie jest warte przeżywania, nie jest pożyteczne dla innych, nie przynosi szczęśliwości, jeśli nie jest kierowane przez uczucie, którego już nie możemy kwestionować, ponieważ to właśnie jest tym, co nazwałbym czcią najwyższą.” [1])

Prawem wielkiej siły wychowawczej jest zjawisko — że ci wszyscy, którzy odczuwają cześć, ci umieją ją wzbudzić w innych. Niema pomiędzy nami tak słabej i wątłej istoty — mówi prof. Bovet — tak mało miłej, która nie mogłaby wzbudzić szacunku w kimkolwiek innym.

Uczucie czci jest potrzebą duszy ludzkiej tak jak miłość — jest bezpośrednim, naturalnym, wewnętrznym przejawem życia — a nie narzuconym z zewnątrz przez przymus społeczny. Warunki dające możność przejawienia i rozwoju tego uczucia — wyzwalają tylko dążność wrodzoną, istotną. W każdym człowieku jest to pragnienie mniej lub więcej uświadomione. Obserwując dzieci, młodzież widzimy w nich przejawiającą się nieraz jakby świętą obawę w stosunku do czczonych przez nie osób — z uwielbieniem patrzą na ich czyny. Znamy również wiele bolesnych przejść, gdy czczone przez nich osoby — zawiodą! Uczucie czci raz zbudzone przez odpowiednie otoczenie, rozwija się i przenosi z czasem z osób na ideę. Kto mógł czcić rodziców w dzieciństwie, kto miał swe świętości będąc młodzieńcem, ten jest zdolny do ukochania idei.

Zaznaczam jeszcze raz, że specjalnie musimy zastanowić się nad tym zagadnieniem teraz jako przeciwstawieniem do poniżającej, umniejszającej godność ludzką — skłonności do małostkowego krytykowania wszystkiego i wszystkich, do lekceważącego umniejszenia istotnych wartości. Podkreślam jeszcze raz, krytyka sprawiedliwa, rozsądna, w świetle badań naukowych jest dodatnią, twórczą, ma dużą wartość intelektualną i moralną. Natomiast krytyka, która ma na celu obniżenie — wyszukanie tego co jest ujemne w sytuacji i człowieku — taka krytyka odziera nas z siły duchowej i poniża. Jeśli z sympatią usiłujemy przeniknąć jednostkę, sytuację — asymilujemy siłę duchową.

Oczywiście są to wszystko rzeczy znane, przeżywane — ale może zapomniane, przytłumiane przez szybkie tempo życia. Chciałam tylko przypomnieć o możliwościach tkwiących w każdym z nas, o naszych źródłach siły duchowej — i o tym, że życie dostarcza nam wielu pięknych, wzniosłych zjawisk, na które patrzymy, często nie widząc ich głębokiej treści.

---

[1]) Prof. Bovet: „Le sentiment religieux”.

Zofia Charszewska.

UPÓR.

Bardzo wiele matek i wychowawców narzeka stale na upór swych dzieci. Dziecko dobre, ale uparte — oto sąd, który wypowiadamy słusznie, czy niesłusznie o większości bodaj naszych pupilów. Mówiąc tak, często przypisujemy upór dziecku, które jest tylko stanowcze, posiada siłę woli i wytrwałość w przeprowadzaniu swych zamierzeń.

Zanim więc przystąpimy do rozważania, w jaki sposób należy zwalczać upór dziecka, należy przede wszystkim rozgraniczyć wyraźnie z jednej strony stanowczość dziecka, z drugiej upór.

Dwunastoletni Bogdan zaszył się w kącie sypialni i nie chce za nic w świecie przywitać się z gośćmi. „Bodziu — tłumaczy matka — wyjdź, przywitaj się i zaraz będziesz mógł sobie iść, gdzie chcesz. Cioci będzie napewno bardzo przykro, jeżeli się z nią nie przywitasz". Ale chłopiec nie zwraca uwagi na perswazje matki, nie zastanawia się nad słusznością jej argumentów. „Nie wyjdę, bo nie chcę i koniec" — powtarza w kółko trzymając się kurczowo poręczy łóżka.

A teraz drugi przykład.

W klasie, do której uczęszcza Hanka, zawiązuje się pod kierownictwem nauczycielki gimnastyki kółko sportowe. Hanka prosi matkę o pozwolenie zapisania się do kółka i z zapałem opowiada o projektowanych wycieczkach, nauce pływania itp. Ale przeczulona matka boi się, by podczas pływania dziewczynka się nie utopiła, by nie przeziębiła się podczas wycieczek i odmawia prośbie córki. „Ależ, mamusiu, pływać będziemy tylko pod dozorem instruktorów — tłumaczy dziewczynka, lecz w końcu, gdy argumenty jej nie odnoszą żadnego skutku i gdy matka, nie próbując przekonać córki o słuszności swojego zdania, wymaga posłuszeństwa, dziewczynka wybucha: „Ale ja muszę do kółka się zapisać, muszę!"

Kilkunastoletnia zdrowa i żywa dziewczynka, która wyniosła ze szkoły przekonanie o pożytku sportu, nie może się pogodzić z narzuconym jej przez matkę zakazem.

Czy postępowanie Hanki, w równym stopniu, jak i Bogdana można nazwać uporem? Sądzę, że nie. Między tymi dwoma przykładami zachodzi zasadnicza różnica. Bogdan nie bierze pod uwagę argumentów matki, nie rozumuje, motywem jego oporu nie jest tak jak u Hanki głębokie przekonanie o słuszności swego zdania, lecz niczym nie uzasadnione „tak chcę". Dlatego upartym będzie Bogdan, a nie będzie nią Hanka, choć tak samo, jak i Bogdan, przeciwstawia się poleceniu matki. Uporem bowiem nazwę tylko takie postępowanie, gdy dziecko nie zastanawia się nad słusznością swego stanowiska i trzyma się go kurczowo, wbrew wszelkim argumentom.

Dwie są zasadnicze przyczyny powstawania u dzieci uporu. Jedna z nich to rozpieszczenie, przyzwyczajenie dziecka do ciągłego dostosowywania się otoczenia do jego zachcianek. Kilkunastoletnia dziewczynka, która, nie zważając na ciężkie położenie materialne rodziców, utrzymuje, że „musi koniecznie" mieć nową suknię na wieczorek urządzany przez jedną z koleżanek — jest jednym z typowych przykładów powstałych na tym podłożu. Dziewczynka przyzwyczajona od najmłodszych lat do podporządkowania otoczenia swym zachciankom, żąda nadal spełniania wszystkich swych życzeń, nie zadając sobie trudu zastanowienia się nad słusznością swego postępowania.

Drugą przyczyną powstawania uporu i zaciętości u dzieci, przyczyną, mam wrażenie znacznie bardziej powszechną, bywa nieufny stosunek dziecka do otoczenia, przekonanie o złym stosunku dorosłych do niego. Nieufność ta powstaje często na podłożu bezwzględnego traktowania dziecka.

Przypominam sobie jednego z uczniów III klasy szkoły powszechnej, który przez cały zespół nauczycielski uważany był za zaciętego uparciucha. Chłopak zdolny i rozgarnięty, przy najmniejszym niepowodzeniu (źle napisana litera, kleks w zeszycie, kłótnia z kolegą) przestawał pisać, i z uporem mazał piórem bibułę lub nawet świeżo zapisaną kartkę papieru. Nie pomagały prośby, wymówki, a nawet kary. Podobne historie powtarzały się kilka razy w tygodniu. Pewnego razu kazałam mu zostać po lekcjach. W łagodny sposób spytałam, dlaczego maże zeszyt? Chłopiec nie odpowiedział. Zadałam jeszcze kilka pytań — bez skutku. Wreszcie po szeregu nieudanych prób powiedziałam serdecznie: „Czy ty myślisz, że się będę gniewała, za jedną nieudaną literkę?" I wtedy dopiero usłyszałam odpowiedź: „Ja myślałem, że pani i tak będzie krzyczała, to niech cała stronica będzie pomazana." Chłopiec nie wierzył, że może być zrozumianym, oczekiwał kary za najmniejsze uchybienie, był przekonany o złym stosunku do niego nauczyciela — stąd upór i zaciętość.

Charakterystyczne dla tego rodzaju wypadków jest, że dziecko, które wykazuje upór i zaciętość w obcowaniu z dorosłymi, wśród kolegów, rówieśników zachowuje się całkiem inaczej. Tu nasz uparciuch ustępuje łatwo perswazjom i namowom kolegów, wysłuchuje cierpliwie ich argumentów.

Chciałabym zwrócić uwagę na to, jak łatwo jest dziecko o silnym charakterze i silnych zainteresowaniach pchnąć na drogę uporu. Jeżeli argumenty dziecka nie znajdują nigdy u nas posłuchu, jeśli nie staramy się mu wytłumaczyć błędności jego stanowiska, lecz żądanie dziecka przecinamy bezwzględnym zakazem, jeśli nie będziemy się liczyć z jego zainteresowaniami i nie dostosowujemy do niego swego postępowania, popchniemy dziecko na drogę uporu. Przekonane bowiem o naszym negatywnym stosunku do wszelkich jego poczynań, zacznie odruchowo wrogo

ustosunkowywać się do naszych poleceń, nie wnikając w słuszność naszego stanowiska i przeciwstawiając się mu bezmyślnie.

Jaka jest droga do zwalczania uporu dziecka, wyleczenia go z tej wady? Najważniejszym jest, tak jak i w innych wypadkach, gdy mamy do czynienia ze skrzywieniami psychiki dziecka — poznanie przyczyn powstania wady i usunięcie tych przyczyn.

Dlatego też postępujemy różnie, zależnie od tego na jakim podłożu powstał upór dziecka.

Jeżeli mamy do czynienia z dzieckiem rozpieszczonym, przywykłym do podporządkowywania otoczenia swoim zachciankom, musimy przede wszystkim wpoić w świadomość dziecka, że istnieją inne, ważniejsze motywy działania, przed którymi muszą ustąpić jego zachcianki. Zapewne, że dziecko przyzwyczajone do ciągłych ustępstw z naszej strony, będzie usiłowało „postawić na swoim", lecz powoli przyzwyczai się, że bezmyślne „chcę" nie jest argumentem przemawiającym za spełnieniem każdego żądania i zacznie powoli zastanawiać się nad słusznością swojego postępowania.

Więcej trudności nastręcza zazwyczaj upór wyrosły na podłożu przekonania dziecka o własnej krzywdzie, o tym, że jest traktowane źle i niesprawiedliwie. Przezwyciężenie tego urazu wymaga od nas długiej i wytrwałej pracy.

Upór zjawia się w tym wypadku jako reakcja na przymus, na bezwzględne podporządkowanie woli dziecka rozporządzeniom wychowawcy. Pragnąc usunąć przyczyny powstawania uporu, musimy zostawić dziecku dość dużą swobodę w wyborze zajęć i jednocześnie przekonać je, że zawsze gotowi jesteśmy wziąć pod uwagę jego poważne i słuszne argumenty.

Przełamywanie dziecka za pomocą ostrych i bezwzględnych kar w żadnym z tych wypadków nie odniesie pożądanego skutku. Dziecko ustępując zewnętrznie w obawie kary, coraz bardziej zacina się wewnętrznie, wrogo nastawiając się do wychowawcy.

Dlatego wyrobienie w dziecku umiejętności konsekwentnego myślenia i samokrytycyzmu uważam za jedyną skuteczną drogę do wyleczenia dziecka z wady uporu. Dojdziemy do tego tylko wtedy, jeżeli nauczymy się wnikać w przyczyny uporu dziecka, jeżeli sprawiedliwą oceną jego postępowania zdobędziemy zaufanie dziecka. Wrogiem uporu jest myślenie, umiejętność i chęć oceniania własnego postępowania. Dziecko, które zaczyna zastanawiać się, czy postępuje słusznie — przestaje być upartym. Przemawiają bowiem wtedy do niego słuszne i rzeczowe argumenty.

Oceniając własne postępowanie, będzie dziecko oceniało również i postępowanie swych wychowawców i rodziców i osądzało, czy postępujemy z nim słusznie. I dziecko musi do tego mieć prawo. Nie zdobędziemy autorytetu każąc wierzyć dziecku, że wszystko co robimy jest święte. Łudzilibyśmy się przypuszczając, że można dziecku trwale wpoić tego rodzaju

bałwochwalczy stosunek do starszych. Choćbyśmy rzucili na szalę wszelkie środki represyjne dla podparcia naszego autorytetu, musi nadejść moment, w którym dziecko dostrzeże nasze błędy — i jeśli nie przyznamy mu prawa krytyki tych błędów, zapłacimy za to całkowitym zanikiem zaufania dziecka do naszych metod postępowania z nim. Dziecko nie będzie mówić o tym głośno, obawiając się kary, tym ostrzej —i często niesłusznie — będzie krytykować nas po cichu. Nazewnątrz przejawiać się to będzie w pewnych konkretnych postępkach dziecka, między innymi właśnie w uporze.

Na odwrót — przyznanie się się do popełnionego błędu, uczciwy, szczery stosunek do dziecka, a zarazem konsekwentne wykazywanie mu jego własnych usterek, podniesie o wiele wyżej autorytet i zaufanie do wychowawcy, niż najbardziej silna ręka, utrzymująca zewnętrzną i powierzchowną dyscyplinę.

Zygmunt Lewandowski.

NIE SŁOWA, ALE POSTĘPOWANIE NASZE DECYDUJE O WYCHOWANIU DZIECKA.

Nauczanie ma ustalony swój zakres materiału na dany wiek dziecka, jak i swoje odrębne metody. Wprawdzie tak zakres materiału jak i metody nauczania ulegają ewolucjom, jednak w danym czasie stają się obowiązującymi, ustalonymi przez świat naukowy. Władze szkolne zatwierdzają te czy inne inowacje, które są respektowane przez ogół. Gorzej jest z wychowaniem. Ta dziedzina do niedawna mało doceniana, jest najprzeróżniej interpretowana tak co do treści jak i sposobów wychowania i to nie tylko przez laików, ale i pedagogów. A przecież najbardziej i najdłużej wychowują i wychowywać będą dziecko rodzice, najczęściej właśnie nie fachowcy w dziedzinie wychowania. Instynkt zachowania gatunku i instynkt macierzyński kieruje działaniem wychowania rodziców, nie zawsze jednak z dodatnimi rezultatami. Bo przecież natężenie poszczególnych instynktów może być różne, zresztą nie wszystkie instynkty żyją z sobą w zgodzie. Zwycięstwo tego czy innego instynktu, nie korygowanego wiedzą w przedmiocie działania, prowadzić może na bezdroża. Nic też dziwnego, że w wychowaniu dzieci popełniamy niezliczoną ilość błędów, które decydują o naszym niepowodzeniu w osiąganiu zamierzonych wyników.

Coraz liczniejsza prasa pedagogiczna, kursy i odczyty dla rodziców, współpraca domu ze szkołą, propagandowe tygodnie lub dni matki i dziecka w dużym już stopniu wychowanie dziecka posunęły naprzód. Troska o losy dziecka mocno zwiększyła się. Ogólne warunki wychowania jednak pogorszyły się: dzieci urodzone w latach wojny i po wojnie dźwigają na sobie piętno tych czasów w postaci mniej odpornego organizmu w ogóle, a

systemu nerwowego w szczególności. Wreszcie okres kryzysu gospodarczego wcale nie sprzyja spokojnemu rozwojowi dziecka i nas predystynuje na gorszych wychowawców. Brak rodziców w domu, ich troski materialne ograniczają często wychowanie dziecka do zaspokojenia jego niezbędnych potrzeb i słownego regulowania trybu życia dziecka. A dziecko wychowuje się nie dzięki słowom, ale dzieki sytuacjom, w jakich znajduje się. Stąd też tak częste skargi rodziców: — I znowu aż trzy niedostateczne! Jak możesz okłamywać rodziców i nauczycieli? My w gorszych warunkach uczyliśmy się i nie wagarowaliśmy! Ach, ta dzisiejsza młodzież! itp.

To są skargi, które pozostaną bez echa, jeżeli nie wnikniemy w przyczynę tych czy innych niepowodzeń dziecka, jeżeli przyczyn zła nie usuniemy i nie zorganizujemy takich warunków, w których dziecko będzie postępowało właśnie tak, jak my sobie tego życzymy. Nie słowa, ale postępowanie nasze decyduje o wychowaniu dziecka.

W nauczaniu zerwaliśmy z werbalizmem. Bowiem tylko poglądowa nauka, oparta na zainteresowaniu dziecka jest nauką trwałą i wartościową. W wychowaniu, niestety, pozostały słowa, słowa i słowa. Nie chodzi tu o jakieś nadzwyczajne czyny, ale po prostu o nasze właściwe postępowanie. Przejdźmy do przykładów. 13-letnia dziewczynka karmiona fantastyczną lekturą w postaci tygodnika dla dzieci „Karuzela", „Wiosenka" (nowopowstały tygodnik dla dziewcząt wraz ze „Światem Przygód") itp. Nic też dziwnego, że dziewczynka, żyjąc w świecie fantazji, kłamała na każdym kroku. Wszelkie moralizowanie, groźby, nawet kary nie pomagały. Bo i jakże mogły pomóc, skoro dziewczynka niejednokrotnie była świadkiem kłamstwa rodziców?

W tym wypadku powstałą na tle nerwowym skłonność do fantazjowania należało powstrzymywać przez podsuwanie konkretnej pracy, która kształciła by spostrzegawczość i obserwacje. A więc zajęcia praktyczne, gry towarzyskie, sportowe itp. Następnie w żadnym wypadku nie świecić złym przykładem, który przekreśla wychowawczy autorytet.

Chłopiec 14-letni o wysokim ilorazie inteligencji otrzymywał niedostateczne oceny z pracy szkolnej, ponieważ ani w szkole, ani w domu nie zwracano uwagi na jego nieprzeciętną inteligencję, natomiast zmuszano go do „wkuwania" nudnych formułek, które dawno chłopiec zrozumiał i dalsze zajmowanie się zagadnieniem uważał za stratę czasu. Dopiero pod opieką innych nauczycieli, którzy nie tylko umiejętnie wyzyskali inteligencję chłopca, dając mu z omawianej dziedziny trudniejsze zadania do rozwiązania, ale uświadomili rodziców o właściwym postępowaniu z chłopcem. Wkrótce chłopiec stał się prymusem.

Często spotyka się leniwe dzieci (przeważnie wśród jedynaków), za które pracują nieumiejętni korepetytorzy. Lepiej już, aby dziecko powtórzyło klasę, a nie wyzbyło się dzięki takiej korepetycji najważniejszej cechy pełnowartościowego człowieka — samodzielności.

Kształcenie samodzielności uważam za jeden z najpoważniejszych postulatów nowoczesnej pedagogiki. Przecież całe życie człowieka opiera się na pokonywaniu trudności. Można powiedzieć, że powodzenie człowieka w dużym stopniu zależy od pokonywania właśnie trudności. A samodzielność odgrywa tu pierwszorzędną rolę. Zatem krępowanie dziecka ciągłymi nakazami i zakazami, zbyt pieczołowita troska o dziecko deprawuje je w sensie pedagogicznym i dużo daje okazji do usankcjonowania nieposłuszeństwa dziecka lub całkowitego konfliktu z rodziną. Nie wolno nam łamać dziecka przez nakazy, co do których nie mamy pewności, że zostaną przez dziecko wykonane. Trzeba dokładnie rozważyć przyczynę, z racji której nie jest zdolne do wykonania naszego polecenia — usunąć ją i dopiero domagać się posłuszeństwa. Właściwie posłuszeństwo wówczas już stanie się następstwem naszego działania, dzięki któremu dziecko odnosić się będzie do nas z szacunkiem i sympatią.

Nie będę mnożył przykładów, omówienie bowiem wszystkich najczęściej spotykanych przypadków tzw. „wad" dzieci nie mieściło by się w ramach artykułu. Nie o to zresztą chodzi. Gotowych recept uczciwy pedagog nie jest zdolny dać, nie znając dziecka i środowiska. Można omówić tylko ogólne zasady, które — jeżeli nie we wszystkich przypadkach — to w znacznej większości dadzą się stosować do masy dzieci. W niniejszym artykule pragnąłem zwrócić uwagę na bezskuteczność, a nawet szkodliwość werbalnego wychowania, któremu przeciwstawiam wychowanie czynne.

Zadaniem wychowawcy i rodziców jest tworzyć sytuację, w której dziecko wychowuje się samo. Wychowanie w nowoczesnym pojęciu istnieje jako samowychowanie. Chowanie dziecka, tzn. ukrywanie, strzeżenie od złego, jak to sam termin wy-chowanie nam narzuca, jest niewątpliwie niewystarczające. Należy więc jeszcze kształtować dziecko w myśl uznanych przez nas postulatów. Trzeba więc zająć i pozytywną postawę wobec dziecka. Ta właśnie pozytywna strona ma się objawiać w naszych czynach, a nie słowach. Sytuacja — a nie puste dźwięki. Bo przecież nie dla tego dziecko nie dotyka ognia, żeśmy o tym je uprzedzili, ale dla tego, że kiedyś sparzyło się.

Jeżeli sami nie potrafimy wykryć przyczyny postępowania dziecka, musimy zwrócić się do specjalisty w poradni wychowawczej, bowiem nie potrafimy usuwać zła, nie zbadawszy genezy jego.

Janina Buchholtzowa.

STOSUNEK DOMU DO PRACY SZKOLNEJ DZIECKA.

Krąg doświadczeń i przeżyć, jakich dziecku dostarcza pobyt w szkole, jest czynnikiem niezwykłej wagi w kształtowaniu się jego psychiki, jego charakteru. Dziecko wychodzi tu z ciasnego koła rodzinnego, musi się przystosować do nowej sytuacji, w której traktowane jest jako jedno z wielu, jako członek grupy, musi się nauczyć współżyć z kolegami, musi się przyzwyczaić do tych drobnych na pozór klęsk i triumfów, jakie mu przynosi jego praca szkolna.

Od właściwego ustosunkowania się dziecka do powodzeń i niepowodzeń szkolnych zależy bardzo wiele. Powinno zasmakować w przezwyciężaniu trudności, jakie mu sprawia nauka. Od urodzenia przecież życie jest jednym pasmem przezwyciężania trudności. Wiemy wszyscy, jak cieszy się małe dziecko, kiedy po raz pierwszy opanuje trudną sztukę chodzenia, kiedy się nauczy nowego wyrazu. Byleby tylko rodzice nie zepsuli mu tej radości przez zmuszanie go do popisów w gronie dalszej rodziny i znajomych.

Otóż i nauka powinna sprawiać dziecku taką samą obiektywną radość jak stawianie pierwszych kroków, wymawianie pierwszych słów. Powinno też nauczyć się znosić drobne niepowodzenia. Odważne i zdrowe dziecko, gdy się uczy chodzić, nie będzie się bało raz i drugi przewrócić, o ile mu zbyt troskliwe mamy, czy piastunki nie odbiorą zaufania we własne siły. Ostatecznie jednak chodzić jakoś się każdy kiedyś nauczy, ale złe skutki odbierania samodzielności dziecku przez nadmiar opieki ujawnią się wcześniej czy później w nadmiernej nerwowości, w chęci nieustannego zwracania na siebie uwagi lub w innych jakichś trudnościach wychowawczych. Zresztą, te same i bodaj gorsze objawy pociąga za sobą wychowanie zbyt oschłe i surowe. Ono też odbiera odwagę i wiarę w siebie, prowadząc do wykolejeń nerwowych jeszcze trudniej dających się uleczyć, niż u dzieci rozpieszczonych, które przynajmniej wiedzą, że są kochane, że są komuś potrzebne, że są coś warte.

Od wzbudzenia w dziecku postawy ufnej i radosnej zależy cała przyszłość jego, i to już nie tylko w szkole, a w całym dalszym samodzielnym życiu.

Tak niewiele trzeba, uśmiech, słowo zachęty, niewielka pomoc dana w porę, jakieś życzliwe wyjaśnienie wystarczą, żeby uchronić dziecko od zniechęcenia do któregoś z przedmiotów szkolnych, do pracy szkolnej w ogólności.

Bywa, że dziecku nagle zaczyna źle iść nauka jakiegoś przedmiotu, który mu przed tym nie sprawiał żadnych trudności. Jedno niezrozumiane dowodzenie matematyczne, jedna przeoczona reguła gramatyczna, i już dziecko gotowe sobie wmówić, że w ogóle nie ma zdolności do matematyki, albo że łacina jest niemożliwie trudna.

Wystarczy, szczególniej teraz jeszcze, na początku roku szkolnego, taki słaby punkt odnaleźć, trochę powtórzyć kurs zeszłoroczny, zapewnić parę korepetycyj. Z inną chęcią weźmie się do pracy, kiedy się przekona, że diabeł wcale nie tak straszny jak go sobie malowało i że wymagania szkoły przecież jego sił nie przerastają.

Doświadczenie pedagogiczne uczy, że dziecko staje się w szkole roztargnione, nieuważne, nie bierze żywego udziału w lekcji, w dyskusjach klasowych, jeżeli straciło nadzieję dorównania kolegom w nauce. Bywa też, że takie dziecko staje się krnąbrne, przekorne, rozhukane, że będzie się starało wyładować w niesfornym zachowaniu niezadowolenie swe z poniesionej porażki.

Pomoc, dana w porę, może złu zawczasu zaradzić, ale nie powinno jej być za wiele. Niektórzy rodzice chcieliby usunąć z drogi dziecku wszelkie trudności, a zapominają, że pozbawiają je w ten sposób rozkoszy samodzielnego zdobywania wiedzy. Dziecko, któremu się za wiele pomaga, staje się leniwe, niechętne do pracy, bo i tak przecież ktoś będzie się za nie wysilał, ktoś je będzie napędzał do nauki.

Tak to wbrew swym najlepszym intencjom potrafią rodzice zbyt troskliwi wyrządzić mimowolną krzywdę dzieciom. A cóż mówić o rodzicach zrzędnych, którzy każdą chwilę zatruwają wypominaniem każdej dwójki, którzy kiwając żałośnie głowami stwierdzają, że: „ty już zawsze jesteś taki", albo, że „z ciebie nigdy nic nie będzie".

Niestety, dom rozporządza tysiącami sposobów, żeby dziecku pracę szkolną obrzydzić, albo wypaczyć jego stosunek do nauki, a już nic tak nie wpływa w tym kierunku ujemnie jak ów nieustanny nacisk, jaki dziecku swemu narzucają rodzice ambitni. Plagą szkół są owe mamy, które przychodzą wykłócać się z nauczycielem o każdy gorszy albo i niedość dobry stopień, istnym nieszczęściem dla dziecka jest owo wieczne stawianie mu za przykład starszego brata, kolegi, albo wyciąganie z szuflad własnych świadectw szkolnych i zawstydzanie nimi syna, czy córki: patrz jakie to j a miałem dobre stopnie!

Ten sposób pobudzania ambicji dziecięcej pociąga najczęściej za sobą skutek wręcz przeciwny, niechęć, protest, opozycję. I to jest bodaj reakcja zdrowsza. Lepszy już protest, niż owo nieszczęsne przejęcie się przez dziecko ambicjami domu. Rodzi ono tremę szkolną, wieczny stan podrażnienia i napięcia, lęk przed każdym niepowodzeniem, zazdrość w stosunku do zdolniejszych kolegów. Charakter dziecka wypacza się, a nieustanna żądza przewyższenia innych może stać się przyczyną ciężkich zaburzeń nerwowych.

W postępowaniu rodziców z dziećmi zbyt wiele jest zaborczości, nieuświadomionego, ale jakże głęboko wkorzenionego poczucia, że dziecko jest naszą własnością, podczas gdy jest ono tylko drogocennym depozytem, który swiatu mamy dalej przekazać. Błędy wychowawcze popełniane z nieświadomości, niedbalstwa mszczą się w sposób nieubłagany, a tak łatwo

byłoby ich uniknąć, gdyby rodzice zechcieli trochę zrzucić pychy z serca i sięgnęli do tych wskazówek z dziedziny praw rządzących rozwojem psychiki dziecka, jakie znaleźć mogą w pracach psychologów i pedagogów.

Gdybyśmy sobie chociaż przyswoili maksymę „dodawać odwagi", którą wysunął jako naczelną dla wszelkiej pedagogiki Alfred Adler, niedawno zmarły twórca psychologii indywidualnej, młode pokolenie dziś powierzone naszej pieczy miałoby szczęśliwsze dzieciństwo i wyrosłoby na ludzi lepszych, radośniejszych, zdolniejszych do współżycia.

ARTYKUŁY DYSKUSYJNE.

Refleksje na temat „wyrobienie społeczne młodzieży".

Należyte przygotowanie młodzieży do dzisiejszego życia społecznego jest rzeczą niezmiernie ważną.

Artykuły na ten temat w Nr. 5-ym i 7-ym p. Gombrowicz i p. Wysznackiej poruszają bardzo trudną sprawę: dlaczego młodzież, mimo że metoda wychowania w szkole nastawiona jest na wychowanie obywatelskie i społeczne — gubi się i nie ma jej w pracy społecznej. P. Wysznacka „od strony młodzieży" naświetlając tę sprawę przypuszcza, że przyczyną jest pewne nieporozumienie w tym, co możnaby nazwać „pracą społeczną".

„Na pracę społeczną młodzież szkolną naogół nie stać zarówno z braku czasu jak i z braku przygotowania. Pod tym szumnym tytułem prowadzi się najczęściej pracę charytatywną"

„...Może i dlatego także wychodzi ze szkoły nieuspołecznione, że wrażliwym na długo pozostaje niesmak z t. zw. pracy społecznej". Taki głos od „strony młodzieży" potwierdzałoby ćwiczenie na kojarzenia, jakie przeprowadziłam z grupą 20 dziewcząt, uczennic różnych szkół warszawskich klas 7 i 8. Z wyrazami „praca społeczna" w 70% kojarzył się wyraz „blaga". To świadczyłoby właśnie o tym zasadniczym nieporozumieniu, o tej zupełnej niewiedzy, co jest istotą pracy społecznej.

„Wydobywanie sił z jednostki i wydobywanie sił z gromad ludzkich — oto istota dzisiejszej pracy społecznej. Usiłuje ona przetworzyć życie zbiorowe i w związku z nim życie jednostek przez trud i twórczość, przez siły wszystkich". — „Na wszystkich polach zakres pracy społecznej obejmuje równocześnie budzenie potrzeb, uświadomienie ideałów, organizowanie sił, uczenie techniki" (Istota i zakres pracy społecznej — H. Radlińska).

To też zanim młodzież zacznie pracować „społecznie" — trzeba ją w tę pracę wprowadzić przez pokazanie dróg i metod, przez pokazanie zakresu i potrzeb. Zanim zacznie „wysyłać paczki na Polesie" — i urządzać choinkę dla biednych dzieci — wiele rzeczy musi zobaczyć, a przede wszystkim uporządkować siebie.

Musi sama w sobie rozbudzić potrzebę ciągłego „stawania się" wewnętrznego i rozbudzić wolę do usilnej pracy w dążeniu naprzód — i wzwyż; musi wciągnąć się w służbę ideałom, by stworzyć w wewnętrznym swym życiu zdecydowany pion poczynań.

A po tym wchodzić w życie społeczne, — ale jeszcze nie z pracą — a z otwartymi oczami i wytężonym słuchem.

A więc przede wszystkim nieskończone wędrówki: tam, gdzie wieś własnymi siłami wybudowała gmach szkolny — dom ludowy — bibliotekę — i tam,

gdzie w jednoklasówce gniotą się dziesiątki dzieci — wędrujące codziennie po kilka kilometrów — po deszczu i po mrozie. A po wyjściu ze szkoły — powrotny analfabetyzm — bo wieś biblioteki nie ma.

Tam, gdzie zakłady fabryczne budują dla swych pracowników czytelnie i wspaniałe sale gimnastyczne, żłobki i przedszkola; i tam, gdzie pracują w najgorszych warunkach higienicznych — gdzie nikt nie pomyśli o pewnej rozrywce kulturalnej dla pracowników — gdzie nikt nie zaopiekuje się dziećmi pozostawionymi w domu czy na ulicy.

Żeby zobaczyła młodzież, co już zrobione jest i w jakim kierunku idą wysiłki. Żeby zrozumiała młodzież, że praca społeczna, to nie czyjś tam wielkopański gest, czy kaprys chwilowy — ale prosty obowiązek wszystkich: korzystasz z urządzeń społecznych, a więc oddaj dług. I kiedy jasną się stanie sprawa istoty pracy społecznej — wtedy dopiero młodzież może zacząć wchodzić w życie z pracą drobną, na jaką pozwolą ramy szkolne. Ale niech w tę pracę włożone będzie gorące serce — i zrozumienie głębokie dla tego, co jest istotą pracy społecznej.

I mam wrażenie, że wtedy urządzanie choinek i wysyłanie paczek przestanie być w ich pojęciu „blagą", bo zrozumieją, że to jest tylko drobna danina — na jaką ich stać dziś. Do przetworzenia życia zbiorowego i dźwigania wzwyż staną wtedy, gdy zdobędą pełniejsze przygotowanie.

Maria Zawodzińska.

Kilka uwag o samorządzie szkolnym.

W związku z dwoma artykułami, jakie ukazały się w dziale dyskusyjnym „Rodziny i dziecka" pod tytułem „Społeczne wyrobienie młodzieży" — pragnę sprecyzować parę moich skromnych uwag.

Młodzież wyrobienie społeczne podczas pobytu w szkole zdobywa pracując w samorządzie i organizacjach. W tej chwili chciałabym poruszyć wychowawcze znaczenie samorządu.

Zgadzam się całkowicie z p. Wysznacką, że pewne zobojętnienie młodzieży, kończącej szkoły średnie, na zagadnienia społeczne bierze swój początek w wadliwej organizacji samorządu. Natomiast za wadliwe uważam nie zbyt długie trwanie tej „zabawy," lecz zbytnie obciążenie jednostek w samorządzie czynnie pracujących. Gdybyż można było wciągnąć do odpowiedzialnej roboty w samorządzie koleżanki, czy kolegów całkowicie obojętnych na tę pracę. Nie „harowały" by jednostki wtedy do 4-ej czy 5-ej godziny pp. w szkole; — świadome przeciążenie się pracą, płynące nawet z najlepszych intencji, wypacza ideę samorządu — uniemożliwia bodaj siłę wciągania do tej pracy jednostek „nieuspołecznionych". A przecież powinno członkom samorządu zależeć nie na maxymalnych wynikach pracy, ale na wyszkoleniu społecznym młodzieży w nim pracującej. Nieumiejętne pokierowanie samorządem, braki, które w klasach niższych może czasem nie rażą, w klasie VI, VII, VIII całkowicie ją uniemożliwiają, lub poprostu obrzydzają wszelkie poczynania na tym polu. Samorząd jest bezwzględnie potrzebny, nawet jeżeli przyjmiemy, że jest zabawą; określenie powyższe odnosić się może jedynie do formy, treścią jest — powinna być — rzetelna praca. Mimo małego zakresu może ona w dobrze zorganizowanym samorządzie być istotną. Pozwolę sobie dać przykład pracy samorządowej w klasie VII, z którą sama blisko się zetknęłam. Klasa liczyła dziewcząt 36. Istniały w niej 4 sekcje: krajoznawcza, naukowa, literacka, towarzyska. Sprawy porządkowe i ogólnoszkolne należały do zakresu pracy przewodniczącej klasy i reszty zarządu. Klasa stworzyła sobie własne życie.

Sekcja towarzyska urządzała zebrania w domach prywatnych, na które często bywała zapraszana wychowawczyni; pozwoliło to na zżycie się klasy i klasy z wychowawczynią.

Sekcja krajoznawcza organizowała wycieczki po mieście — dziewczęta zaznajamiały się według zgóry ułożonego programu, z zabytkami historycznymi, oraz z instytucjami użyteczności publicznej (Państw. Instytut Higieny, Polskie Radio i tp.)

Sekcja naukowa podzielona na podsekcje: historyczną, matematyczną i tp. dopomagała dziewczętom gorzej się uczącym, organizowała zbiorowe lekcje, zebrania dyskusyjne dla pogłębienia zagadnień, przerabianych w klasie na lekcjach.

Zebrania sekcji literackiej były poświęcone referatom — tematy do nich czerpano z książek współczesnych — przedyskutowano zagadnienia „Pracy kobiety współczesnej", „Kultury dnia codziennego", „Wychowania obywatelskiego", omawiano kilka zagadnień w związku z utworami Żeromskiego: „Uciekła mi przepióreczka" i „Ludzie bezdomni".

Ważną rolę odgrywa w pracy wewnętrzne zżycie się klasy i jej stosunek do samorządu. Jeżeli nie ma żadnej więzi łączącej silnie klasę z samorządem, w klasach VI i VII jako forma organizacyjna zaczyna on ciążyć, staje się czynnikiem narzuconym.

Należałoby wspomnieć jeszcze o wpływie wychowawcy na samorząd. Praca samorządu, jej charakter i stosunek młodzieży do niej w dużej mierze uwarunkowane są wpływami wychowawcy. Wpływ ten nie jest jednak czynnikiem decydującym. O ile w okresie tworzenia samorządu wychowawca dopomaga młodzieży, zaznajamia ją z formami samorządu, wytwarza atmosferę sprzyjającą zżyciu się klasy, jego zadanie spełnione jest dobrze.

W klasach natomiast VI-ej, VII-ej, gdy zjawiają się nowe zainteresowania, gdy młodzież zaczyna samodzielnie myśleć, tworzyć własne sądy, krytykować, może zbyt ostro, ale często słusznie, wychowawca musi nauczyć się nie tylko dawać, ale i brać. Często najlepiej pomyślany plan wychowawcy musi być usunięty na plan dalszy, aby być zastąpionym przez inny, przez plan klasy. Wychowawca, jeżeli ustosunkuje się do młodzieży i jej pracy mądrze, wyrozumiale, nie narzuci nic swojej klasie, będzie wolał, aby przez „sparzenie się na gorącym" nabyła doświadczenie, niż aby zrealizowała jego plany tylko „przez grzeczność", a nawet czasem „dla świętego spokoju." Wychowawca musi rozumieć, że nie tylko on daje inicjatywę, opiekę, cały kapitał wartości nabytych w życiu.

Ale młodzież uczy go także nieświadomie wielu rzeczy. Nauczyciel wychowawca może przejąć od własnych wychowanków nowe „młode" poglądy, młode projekty, zamierzenia.

Przyczyny pewnego egocentrycyzmu i braku zainteresowań społecznych wśród młodzieży kończącej szkoły średnie leżą może w głębszych warstwach struktury życia starszego społeczeństwa.

Janina Bromirska.

Jeszcze o obozach.

„Wszystkim jest znane doniosłe znaczenie obozów jako placówki wychowawczej młodzieży. Zaprawiają one do pracy zespołowej, kształcą charakter, wyrabiają poczucie odpowiedzialności, stanowią przeciwwagę zbytniemu rozpieszczeniu — słowem przygotowują do życia" — czytamy w poprzednim numerze „Głos w sprawie żeńskich obozów harcerskich" p. Jadwigi Kopciowej.

A potem szereg zarzutów: zły stan higieny, spanie w treningach, noszenie wody, rąbanie drzewa, złe odżywianie — brak białka i witamin — zła kuchnia

— i wreszcie ujemny wpływ obozu na zdrowie oraz zły wpływ wychowawczy. — Poruszonych jest dużo bolączek. Ramy artykułu nie pozwalają mi na gruntowne rozpatrzenie tych wszystkich zagadnień.

Nie będę więc zatrzymywać się nad sprawą organizacji, administracji obozów. Niewątpliwie zdarzają się pewne usterki — coraz rzadziej zresztą, im dłuższa praktyka obozowa. Jako stary praktyk obozowy chciałabym podzielić się swymi spostrzeżeniami, dotyczącymi nie specjalnie obozów harcerskich, ale obozów wogóle — a specjalnie wpływu obozu.

Rokrocznie od szeregu lat przeglądam sprawozdania lekarskie w sprawozdaniach obozowych. Przeciętnie na półtora tysiąca badanych dziewcząt 1% tylko wykazuje pogorszenie stanu, 3% bez zmian, a 96% ogółu poprawę. — Stały wzrost poprawy możemy obserwować u dziewcząt jeżdżących po kilka lat pod rząd na obóz.

Tyle o wpływie na stan fizyczny. Ciągły ruch, stały pobyt na powietrzu — muszą zrobić swoje.

A teraz wpływ wychowawczy. „Niejedna matka posyła córkę na obóz w nadziei, że wróci jak odrodzona. Jakże często doznaje zawodu". Czytamy w w. w. artykule. Nieporozumienie polega na doraźnej ocenie zewnętrznych oznak.

Musimy pamiętać o tym, że jest to okres największego szukania — okres, kiedy z równym zapałem ta sama dziewczyna pędzi na dancing i na salę balową, jak na boisko sportowe i do czytelni naukowej. — I to chce zobaczyć —i to musi przeżyć — i tego doświadczyć. Otwartym umysłem wchłania wszystko, a w zależności od siły i jakości przeżyć, od wrodzonych dyspozycji — kształtuje dopiero siebie.

I każdy miesiąc niemal to inny człowiek, z jednej krańcowości przerzuca się w drugą.

I jeden miesiąc nieobecności w domu zmieni ją tak, że własna matka z trudem poznaje. Ale nie na długo.

I weźmy dwie koleżanki czy siostry może. Jedna wyjeżdża do modnego letniska: miesiąc zabawy, flirtów, dancingów.

Druga wyjeżdża na obóz: miesiąc wycieczek, sportu — życie lasem i wodą — i drobnego, codziennego trudu.

Po powrocie obie są zmienione: dom zachwycony jest pierwszą, a zmartwiony drugą.

Bo pierwsza jest układna, dbająca o siebie — o rączki, o loczki — umie gości zabawić; druga „woli chodzić w szortach", „rozkłada się na krześle", ciągle głośno odpowiada śmiejąc się głośno, bo jeszcze w uszach ma szum lasu i wody i tak jak na obozie chce go przekrzyczeć, bo ją „ponosi" do czynu, do pracy. Powłoka zewnętrzna zniknie niedługo a zostanie wewnętrzna treść: pustka u pierwszej, a głęboki sens życia i energii u drugiej.

W dzisiejszym kierunku wychowawczym młodzieży kładziemy duży nacisk na zdrowie i siłę — na zaradność życiową — na czynny stosunek do wszystkiego.

W poprzednim numerze w artykule p .t. „Przysposobienie wojskowe w szkołach, a rodzice młodzieży" St. Seweryn pisze: „Szczególnie trzeba będzie zwrócić uwagę na wyrobienie w młodzieży woli zwycięstwa, chęci wysiłku, hartu i wytrzymałości oraz odporności na niewygody życia". Zdrowy, czynny i twórczy, obywatel, umiejący żyć w gromadzie, umiejący sobie radzić w każdej sytuacji, jest dziś potrzebny — a nie cieplarniany kwiat.

Jednym z najlepszych terenów do kształtowania takich charakterów jest niewątpliwie obóz. Pokonywanie drobnych słabości — ciągłe drobne zwycięstwa

nad samą sobą — i wreszcie poprzez pracę i trud w obozie zdobycie mocnego przeświadczenia, że fizyczna i nerwowa wytrzymałość dziewczęcia wybiega daleko ponad całymi wiekami wąsko zakreśloną jej rolę — to zdobycie wiary we własne siły i możliwości staje się podstawą radosnego stosunku do świata — radosnego samopoczucia.

I to może jest powodem pewnej zarozumiałości dziewczyny, która „posiada całe ramię sprawności harcerskich" zdobytych wysiłkiem i uczciwą pracą. Ale kto w tym wieku nie jest zarozumiały? Więc wybaczcie jej tę zarozumiałość. I wybaczcie jej, jeśli po powrocie z obozu „rozkłada się na krześle" — toć przecie cały miesiąc na nim nie siedziała — i zapomniała, bo niewątpliwie teraz ma ważniejsze rzeczy — w jej pojęciu — na głowie.

I wybaczcie jej, jeśli woli chodzić w szortach. To wszystko jej minie, może nawet po kilku dniach już. Nakryje swą indywidualność konwenansem, zastosuje się do wymogów mody. Minie to wszystko jak mija cały szereg nie zawsze dodatnich cech, właściwych temu wiekowi.

Ale zostanie człowiek. Mocny wewnętrznie — wiedzący co chce — i umiejący pracować. A to jest ważne — takich ludzi potrzeba — bo inny tempa dzisiejszego nie wytrzyma.

Maria Zawodzińska.

W sprawie obozów.

Zabierając głos muszę zaznaczyć, że nie chodzi mi jedynie o obozy harcerskie, ale o całą akcję obozów żeńskich, którą p. Kopciowa (Nr. 7 „Rodziny i Dziecka") zaatakowała.

Jakkolwiek zarzuty tyczą się pozornie tylko jednego źle zorganizowanego obozu, godzą one jednak w istotę celu obozów i wypływają z całkowitego niezrozumienia ich zadań.

Nie wiem w jaki sposób sz. autorka wyobraża sobie idealny obóz, bo na podstawie zarzutów, które stawia, życie obozowe powinno wyglądać w taki sposób:

Kąpiele, względnie natryski gorące, mniejsza o to w jaki sposób się je urządzi pośród dzikiej natury — dziewczęta nie mogą się myć w zimnej wodzie.

Do noszenia wody jest zaangażowany specjalny parobek — ponieważ dźwiganie ciężkich wiader może spowodować komplikacje chorobowe.

Kuchnię prowadzi rutynowana kucharka.

Byłoby to przyjemne, bardzo wygodne letnisko, które oprócz normalnych przyjemności i wygód kulturalnych umożliwiłoby życie na tle przyrody.

Oczywiście byłoby to piękne, ale celem obozu wcale nie jest urządzenie sobie jaknajwygodniejszego życia. Celem obozu jest przekonanie człowieka, że może czuć się szczęśliwy właśnie w najbardziej prymitywnych warunkach.

Czar obozu to nietylko piękne ognisko wieczorne, romantyczna warta przy księżycu i cały dzień „zabawa" na świeżym powietrzu, ale przede wszystkim radość z przezwyciężania przeszkód.

Przeciętna dziewczyna wychowana w mieście (z domu inteligenckiego), jeżeli przekona się, że może sama sobie zaradzić i doskonale obyć się bez obsługiwania jej i bez udogodnień codziennych, odnajduje największą radość w poczuciu własnej niezależności. Nie może znaleźć się w sytuacji, w której nie dałaby sobie rady. Nawet bez pieniędzy, głodna i przemokła, nie mając perspektywy ogrzania się jeszcze przez kilka godzin, zdobędzie się na humor i wesołą piosenkę.

Ale nietylko poczucie własnej zaradności jest cenne. Drugą nieodłączną rzeczą, aby obóz był udany, jest zżycie się z towarzyszkami. Przez krótki czas obozu

znika świadomość własnej samotności, umożliwia beztroskę i daje pewność, że zawsze pół czyjegoś suchego koca należy do mnie i nie pójdę spać głodna, dopóki ktoś będzie miał jedzenie.

W życiu codziennym miejskim żyjemy wśród ludzi, którzy nam dobrze życzą i my im, ale nikt nie ma śmiałości podejść do kogoś i powiedzieć daj.

Na obozie i potrzeby są proste, prymitywne, ale nad tym wszystkim góruje poczucie wspólnoty. Dlatego obozy jakiejś organizacji o konkretnym celu, chociaż nawet cięższe, dają młodzieży więcej zadowolenia; wśród członków jednej organizacji, wobec zadań jakie należy spełnić, związek staje się silniejszy.

W życiu codziennym układ stosunków między ludźmi jest różny, staramy się dobierać sobie ludzi, którzy nam się podobają. Na obozie nie może być nietylko wroga, ale nawet ludzi obojętnych. Jakkolwiek różnią się charakterami, intelektualnie — przez czas obozu czują się sobie bliscy. Dlatego też obóz jest tak długo i z tęsknotą wspominany przez młodzież. Kto był raz na dobrym obozie, ten nie będzie mógł drugi i trzeci raz nie pojechać.

Obóz pokazuje, że w ten sposób można sobie urządzić życie, że można w takich warunkach żyć.

Niestety obóz trwa tylko krótki czas. Normalne sprawy dzielące ludzi są przez ten okres — odsunięte. Sprawy te jednak po powrocie do domu czekają na nas. Trudno wymagać, żeby entuzjazm życzliwości i obozowe podejście zachowało się na długo dla innych ludzi (może zachować się w stosunku do ludzi obozowych) i do wszystkich spraw codziennych w domu.

Niejedna matka posyła córkę na obóz w nadziei, że wróci jak odrodzona — pisze p. Kopciowa. Doznaje zawodu, bo zapomina o zasadzie obozowej — jeśli chcesz mieć, to musisz dać. Nie wiem, jak ta matka wyobrażała sobie odrodzenie córki. Ostatecznie wysłała dziewczynę na miesiąc i chce, żeby po powrocie zmieniła cały swój stosunek do domu. Czym ona się przyczyniła do tego? Skąd te wymagania wobec obozu? Czy gdyby posłała córkę do pensjonatu i zapłaciła za nią dużą sumę pieniędzy, kupiła jej eleganckie ubranie, czy przyszłoby jej na myśl żądać odrodzenia córki? Kto ma sprawić to odrodzenie? Prawdopodobnie współtowarzyszki obozu, a może ktoś, kto ten obóz przemyśli i przeżyje?

Córka po powrocie z obozu „stała się krnąbrna i zarozumiała, wyłamuje się z pod władzy starszych", nie szanuje matki, (która „nie umie podstawić śledzia pod namiot"). Sądzę, że gdyby mamusia w swoim czasie pozyskała sobie szacunek córki dla swoich własnych wartości, a nie dla wieku i urzędu, to córka napewnoby jej wybaczyła tę nieumiejętność.

„Listy, które otrzymują rodzice są nacechowane entuzjazmem." Jeżeli ten entuzjazm jest szczery, to czegóż jeszcze więcej potrzeba?

Trzeba się starać, żeby obozy były jaknajhigieniczniej i jaknajzdrowiej urządzone, ale trzeba pamiętać, że radością na obozie jest wyrzeczenie się, a nie zdobywanie.

I. Pokrzywnicka

Kwestia posłuszeństwa u naszych dzieci.

Posłuszeństwo jest to pojęcie, które, zdaje się, spadło bardzo w cenie w naszych czasach, jeżeli porównujemy je z dawnymi. Władza rodzicielska to była niegdyś wielka rzecz, posłuszeństwo dziecka — święty obowiązek.

Dawni rodzice umieli rozkazywać, dzieci umiały słuchać. Podobną karność spotykamy w dzisiejszych czasach może jeszcze u wieśniaków.

U innych warstw społecznych wyszła ona z mody. Nastało przecież „stulecie dziecka", stosunek rodziców do dziecka poddało się rewizji i uległ on wielkim zmianom.

Nastąpiła reakcja. Reakcję tego rodzaju bywają często zbyt gwałtowne; wpychają w przeciwną ostateczność. Wylewa się, jak to mówią, dziecko razem z wodą po kąpieli. A może też nowe zasady wychowawcze, jakim utorowali drogę w świat wybitni wychowawcy, albo powiedzmy raczej wybitni teoretycy wychowania — doszły do ogółu rozwodnione, źle zrozumiane i w niewłaściwy sposób zastosowane.

Jako przykład przypomnijmy sobie stosunek współczesnych rodziców i wychowawców do kary.

W swej książce „Jugendlehre" poświęca Foerster długi rozdział sprawie karania dzieci — i kilka stronic — karze cielesnej.

Zdaje się, że kwestia wyeliminowania kary cielesnej trafiła na wielkie zrozumienie. Nie ma dziś kar cielesnych w szkole, nie ma jej już w pokoju dziecięcym, chyba tam, gdzie wychowawcy jeszcze źle nad nerwami panują. Ale z zasady już dzisiaj nie biją.

Czyż jednak, odrzucając karę cielesną, nie odrzuciło się równocześnie kary wogóle? Czy nie właśnie na tym polega to nieporozumienie, że zamiast zamienić kary cielesne na inne kary, mniej poniżające, wychowujące nie represjami, ale działaniem na dobrą wolę dziecka — zamiast tego odrzuciło się kary w ogóle?

Warto przeczytać, przypomnieć sobie stronice o karach w „Jugendlehre", warto namyśleć się nad nimi.

Jest coś w atmosferze, coś co promieniuje niedobrymi promieniami i utrudnia nawet tym rodzicom, którzy, zachowując tylko do pewnego stopnia stosunek przyjacielski, albo powiedzmy raczej stosunek koleżeński wobec dziecka — jest „w powietrzu" coś, co utrudnia im wychowanie dzieci do posłuszeństwa, do karności. Wszędzie tyle niesforności — opinia jest za niesfornością, za „niekrępowaniem wolności", za „wyżywaniem się".

Od wielu lat męczę się nad zagadnieniem posłuszeństwa. Jakie mam swojej władzy wobec dzieci zakreślić granice? Nie chcę zaciążyć na ich rozwoju ujemnie, nie chcę krępować ich wolności nierozsądnymi węzłami, nie chcę przycinać im skrzydeł, nie chcę zabijać inicjatywy — ale z drugiej strony rozumiem, że wolność i swawola to wykluczające się wzajemnie atrybuty.

Szukając normy, powiedziałam sobie kiedyś: pozwolę im na wszystko, zakażę tylko tego, co jest wyraźnie złe. Zdawało mi się, że znalazłam normę doskonałą. Ale przetłumaczona na praktykę, na codzień, okazała się ona do niczego. Co bowiem jest złe? Nie zjeść grochówki na obiad, nie jest przecież wyraźnie złem. To nie jest zbrodnią. A jednak doszłam do tego, że żądam od dzieci zjedzenia owej nielubianej grochówki, choć w małej porcji — dlatego, że nie stać mnie na to, by zrobić tyle „osóbek", ile jest osób przy stole — i że widzę, że to nie wyrabia charakteru, nie daje hartu i siły woli, jeśli dziecku pozwalam na folgowanie każdemu kaprysowi.

Więc teraz nie wykreślam już z liczby owych rozkazów wszystkiego, co nie jest wyraźnie „złem".

Potem pomyślałam: Rozkazy trzeba uzasadniać — dziecko ma prawo wiedzieć, dla czego ma zaniechać tego lub owego, dla czego zrobić to i owo, co rozkazuję.

Ale i od tej zasady odeszłam. Zaczęłam żądać posłuszeństwa bezwzględnego, natychmiastowego. Na to wpłynęła następująca moja refleksja.

1) Dziecko stanie później w życiu twarzą w twarz wobec wielu nakazów wewnętrznych i zewnętrznych. Im lepiej jest ono wyćwiczone w „posłuszeń-

stwie" — tym lepiej, tym łatwiej będzie mu kiedyś być posłusznym temu, co nakazuje honor, roztropność — wreszcie — last but not least [1]) dekalog.

2) Chcieć samemu zawsze znać rację, dla której ulegam dalszemu rozkazowi, jest rzeczą niemożliwą. Cała dziedzina życia seksualnego np. nie da się w praktyce przejść cało bez tego, co nazywamy ślepym posłuszeństwem. Kto nie zaufa zasadom, będącym wynikiem wielu doświadczeń całych minionych pokoleń, ostrzegającym przed tak zwanym „upadkiem", kto tu chce zrozumieć „dlaczego", sam chce dojść do zrozumienia, sam własnym doświadczeniem — ten z t y c h doświadczeń wyjdzie rzadko cało, wyjdzie okaleczony, najczęściej złamany na zawsze, choć coprawda t e r a z już ustosunkowany pozytywnie do wzgardzonego przykazania; podczas kiedy przykazanie, choć na razie niezrozumiałe, choć na pozór nieraz przeciwne i rozumowi i dobroci i miłości, przeprowadza bezpiecznie ponad brzegiem przepaści.

Więc co?

Wrócić do dawnych, przeżytych zwyczajów władzy rodzicielskiej?

Nie i nie!

Poddać się biernie współczesnemu chaosowi pojęć, obejść się bez karności?

Gdzie jest droga właściwa? Jaką normę znajdziemy? Chodzi o wielką rzecz: o przyszłość swego dziecka, o przyszłość całego społeczeństwa, w którym ono żyć będzie.

Nie stawiam tezy. Nie stać mnie na to. Rzucam tylko niespokojne pytanie. Wzywam do dyskusji.

Maria Niesiołowska.

IDZIEMY DO SPOWIEDZI.

— Co za radość, mamy trzy dni wolne! nawet więcej, bo czwartego jest komunia i zwalniają nas do domu — woła uszczęśliwiony Tadzio, nakładając palto z błękitnymi wypustkami.

— Nie ciesz się tak bardzo — odzywa się Ignaś — każą nam przecież przychodzić na rekolekcje, a czy jest coś nudniejszego na świecie?

— Nie umiesz się urządzić, ja pod pulpitem czytuję książki i uważam, że to nic złego, inni koledzy ziewają bez ustanku, ja przynajmniej czasu nie tracę.

*

Hela prosi o wczesny obiad, punktualnie na czwartą musi być w szkole.

— Więc wszystko tak jakeśmy się umówiły — zwraca się do koleżanki z łobuzerską miną — dobrze? rozmawiałam już z Cechną, z Ludką i Joasią, zgadzają się wszystkie, czy wiesz o co chodzi?

— Naturalnie, że wiem, przecież i ja należałam do tych, które były wezwane do dyrektorki „na sprawkę" i mnie także jak innym powiedziano, że popełniłam „faux pas", przerzucając przez parkan piłkę nożną na gapiących się na nas chłopców.

— Skoro wiesz, to dobrze, więc przy spowiedzi masz mówić, żeś popełniła „fopá", rozumiesz? ciekawe, czy nasz prefekt da rozgrzeszenie?

Obie dziewczynki wybuchają śmiechem.

— A toż to będzie uciecha! ale pamiętaj, wszystkie jak nas jest pięć, i koniecznie do tego samego księdza, bo inaczej kawał się nie uda, a grzechy masz spisane?

— Naturalnie.

— Ja także, potrzymaj moją książkę z rachunkiem sumienia, tylko nie zamień kartek, choć właściwie, gdybyś je nawet zamieniła, nic by się złego nie stało, bo przecież nasze grzechy są zupełnie jednakowe, obie jesteśmy roztargnione przy modlitwie, obie nie zaw-

[1]) Ostatnie, ale nie najmniej ważne (Przyp. red.).

sze słuchamy rodziców, obie popełniłyśmy „fopa", zgadza się, prawda?

*

Pierwsza komunia w szkole jest chwilą bardzo uroczystą.

Każda dziewczynka ma na głowie zielony wianeczek i długą do ziemi jezusową sukienkę.

— Moja jest jedwabna, zobacz — mówi Anetka, a twoja także, ale to sztuczny jedwab, nigdy się tak nie układa.

— Co z tego? — broni się Józia — ja za to pójdę zaraz po komunii na lody i do fotografii, już mam przyrzeczone.

— Dziewczynki do auli! — przywołuje wychowawczyni — msza się rozpoczyna.

Dziewczynki idą wolno przez salę ze złożonymi rękami, rozchodzą się na obie strony i po schodkach wstępują na presbiterium.

— Zupełnie jak w teatrze — odzywa się jedna z matek.

Organy grają coś bardzo smutnego, licującego raczej z pogrzebem niż z chwilą tak radosną — wrażenie ciężkie i przytłaczające.

Czy tak powinien wyglądać dzień pierwszej komunii?

*

Jakie są przyczyny niewłaściwego ustosunkowania młodzieży do sprawy religii?

Kto tu winien, dom czy szkoła?

Atmosfera, panująca w domu ma wielkie znaczenie.

Matka nie chodzi w niedzielę do kościoła, bo pracownicę domową posłała na sumę i zastępuje ją w gospodarstwie; ojciec nie uczęszcza na nabożeństwo, bo niedziela to jedyny dzień w tygodniu, gdy można się wyspać i odpocząć.

Od dziecka wymaga się jednakże spełniania obowiązków religijnych, podkreślając ich rolę i ważność.

Ale co znaczą słowa, gdy nie są poparte czynami?

Dziecko nie widzi, by rodzice odmawiali pacierz, ale na dobranoc mamusia zapytuje synka:

— Czy nie zapomniałeś o paciorku?

— Nie... a ty?

— Ja także...

— Kiedy nie widziałem... chciałbym mówić razem.

Dziecko upomina się samo o wspólną modlitwę.

Ważnym czynnikiem kultywowania uczuć religijnych w rodzinie jest pielęgnowanie tradycji.

W niektórych domach zanika ona najzupełniej.

Na Święta Bożego Narodzenia nie zapala się choinki, gdyż nie ma dla kogo — rodzice wyjeżdżają w góry, dzieci na obóz zimowy.

Dzielenie opłatkiem wywołuje u starszych smutne refleksje. Dobrze się składa, gdy można uniknąć tej przykrej ceremonii.

Tak zwanego „święconego" na Wielkanoc nie urządza się także, komu by się chciało nosić jajka, sól i chleb do kościoła?

W dniu Zadusznym nie bierze się na cmentarz dzieci, odsuwa się je od smutków, unikając rozmów o śmierci, na którą się patrzy jako na niszczycielską siłę, która przecina pasmo szczęśliwych dni życia.

A szkoła?

Ileż możliwości dostarczają księżom prefektom wykłady religii na polu urabiania charakterów młodzieży przez ukazanie ideału w postaci Chrystusa.

Dążenie do doskonałości może stać się celem samym w sobie.

Religia w szkole to droga krzewienia optymizmu, to zdobywanie hartu do znoszenia ciężkich przeciwności życia z pogodą i chrześcijańską filozofią.

By zaszczepić u młodzieży te hasła,

trzeba być nie tylko z powołania kapłanem, lecz cieszącym się miłością i zaufaniem pedagogiem.

Przez takiego jedynie rzecznika religia w szkole spełni należycie swe szczytne zadanie, nie będzie papierową formułką, lecz żywicielką ducha, nie pańszczyzną lecz natchnieniem do pięknych czynów.

Jadwiga Kopciowa.

GŁOSY RODZICÓW.

Stopnie, względnie oceny.

Mówi się teraz bardzo wiele o utrzymaniu kontaktu jaknajściślejszego domu ze szkołą. Kontakt ten jest dla nas rodziców ze wszech miar pożądany, zarówno w kwestiach nauki, jak i wychowania. W płaszczyźnie nauki dziecka i kontroli jego postępów — sprawiedliwa ocena, której wyrazem są stopnie, jest sprawą niezmiernej wagi.

Jak więc kontakt ten w tej płaszczyźnie wygląda? Od paru lat mamy zreformowany system stawiania stopni, na podstawie którego stopnie stawiane są bardzo rzadko, bo zaledwie raz na kwartał. Przez wiele tygodni nauki stopni wogóle nie ma, względnie są one notowane sekretnie, wyłącznie dla wiadomości nauczycieli, ani dziecko, ani rodzice nic nie wiedzą przez te wszystkie tygodnie, jakie są wyniki nauki i pracy dziecka.

Zdawano sobie jednak odrazu sprawę, że przy tym systemie informowanie domu będzie niewystarczające i w intencji utrzymania bliższego kontaktu domu ze szkołą zarządzono godziny przyjęć nauczycielstwa dla informowania rodziców i 2 czy 3 razy do roku wywiadówki.

Obydwa te zarządzenia nie wytrzymały próby życia, cel nie został osiągnięty.

Godziny przyjęć nauczycielstwa nie dały oczekiwanego rezultatu po pierwsze dlatego, ponieważ znakomita większość rodziców nie ma absolutnie czasu, aby w tych godzinach stawić się, gdyż jest pochłonięta własną pracą zarobkową, następnie nawet ten nikły procent rodziców, który na to czas znajduje, narzeka na ogromną stratę czasu z tym związaną, gdyż zdarza się, że trzeba 2 i 3 razy chodzić, aby zastać danego nauczyciela, gdyż na nieszczęście albo sam jest chory, albo zastępuje chorego kolegę, albo zmuszony jest wykonywać inną ważną czynność szkolną.

Jedna z matek tak mówi: oto teraz, żeby się czegoś dowiedzieć o stopniach, będę musiała co najmniej tydzień chodzić do szkoły, aby obejść wszystkich nauczycieli i to w tym wypadku, o ile wszystkich zastanę odrazu. To samo słyszałam od matki uczennicy i to samo od matki ucznia, odnosi się więc to zarówno do szkół żeńskich, jak i męskich.

A teraz pomówmy o tak dobrze znanych wywiadówkach. Po wielu tygodniach zupełnej dezorientacji co do ocen pracy naszych dzieci przychodzimy na wywiadówkę do szkoły, pełni niecierpliwego oczekiwania, co też nauczyciel nam powie. Przychodzimy z uczuciem ucznia na egzamin, z tą tylko różnicą, że wszystko mamy do wysłuchania, a nic do powiedzenia, gdyż nieznane nam są stopniowe przesłanki, po których nauczyciel doszedł do takiej oceny.

Wywiadówka ma mieć ten cel, aby nauczyciel i rodzice mogli pogłębić i uzgodnić swoje poglądy na charakter i zdolności danego dziecka-ucznia, tymczasem na pierwszy plan w tych warunkach, w jakich obecnie wywiadówki są urządzane, wybija się konieczność uzyskania informacji o stopniach, natomiast skrócenie, względnie ograniczenie pogawędki do minimum jest nakazem chwili kulturalnego człowieka, mającego ten wzgląd, aby następni rodzice, oczekujący

w zdenerwowaniu swojej kolejki, mogli się też dostać do nauczyciela, z którego zmęczeniem w obliczu pogawędki z około setką osób też przecież należy się liczyć.

Wywiadówki, tak jak one są obecnie urządzane, stanowią udręczenie dla rodziców.

O wywiadówkach bardzo dowcipnie, aczkolwiek bardzo złośliwie, kiedyś napisał IKC, w artykule pt. „Wywiadówka a ubój rytualny", opisujący udręki rodziców.

O ile mogłam zorientować się, to na terenie niektórych szkół te wywiadówki trochę lepiej wyglądają, ale przecież różni ludzie różnie wykonują jedno i to samo zarządzenie i tak np.: słyszałam, że w pewnej szkole nauczycielka zasiadała na katedrze i wywoływała danego ojca czy matkę, komunikując w ten sposób wobec całego zgromadzenia rodziców stopnie danego ucznia i uwagi o jego charakterze, gdzieindziej dzieje się to znów bez katedry, ale na ogólnej sali, gdzie wszyscy razem stłoczeni, razem też wysłuchują stopni i uwag.

Tak więc te dwa zarządzenia mijają się zupełnie z celem, są dokuczliwe dla rodziców, a myślę, że w pewnej mierze i dla nauczycielstwa, które zwolnione od obowiązkowych godzin przyjęć, czas ten mogłoby z pewnością korzystniej zużytkować.

My rodzice mówimy i piszemy ciągle, że dla nas ideałem kontaktu ze szkołą w płaszczyźnie kontroli postępów w naukach naszych dzieci były i będą stopnie piśmienne, może niekoniecznie tak sztywno stawiane jak dawniej, tj. że każda odpowiedź uzyskuje stopień, ale bezwarunkowo częściej niż obecnie (tj. obecnie w szkołach państwowych 2 razy do roku cenzura, którą mniej więcej miesiąc wcześniej poprzedza wywiadówka) i stopnie te winny być nam komunikowane piśmiennie chociaż raz na miesiąc.

Co mówią przeciwnicy stopni? Dziecko winno się uczyć dla samego siebie i stopień je denerwuje. Oczywiście dziecko winno uczyć się przede wszystkim, aby umieć, ale przecież urządzamy różne konkursy, aby zwiększyć wysiłki i pobudzić ambicje, dlaczego więc pozbawiamy dziecko takiego bodźca, jakim jest stopień, aby uczyło się lepiej, względnie nagrody, o ile uczy się dobrze, dlaczego pozbawiać je tej radości, podzielonej z rodzicami, o ile otrzymuje ten dobry stopień, względnie o ile uda mu się poprawić stopień niedostateczny, czy też w jego pojęciu za niski, przecież nawet święty za swoje życie oczekuje nagrody w niebie.

Na to można odpowiedzieć — ale przecież są cenzury, więc ma tę nagrodę, czy ten bodziec — tak, są cenzury, ale są one tak rzadkie, że dziecku najczęściej przynoszą zawód i rozgoryczenie, po wielu tygodniach pracy i wielu odpowiedziach, nieokreślonych przez nauczyciela ani ustną ani piśmienną oceną, przestaje ono rozumieć, dlaczego tak, a nie inaczej nauczyciel ocenił jego pracę i bardzo często dziecko dobre i pracowite zniechęca się.

Otóż właśnie stopień częsty nawiązuje żywy kontakt między uczniem i nauczycielem i uczeń lepiej orientuje się, jak kierować swoimi wysiłkami, aby uzyskać dostateczną lub lepszą ocenę, lepiej wtedy orientuje się uczeń, a z nim jego rodzice, którzy we właściwym czasie, nie wyczekując tygodniami, odrazu dowiadują się, czy i kiedy dać pomoc w nauce.

Niesłusznym jest twierdzenie, że stopień denerwuje ucznia, gdyż sądzę, że najwięcej denerwuje go, jak każdego zresztą dorosłego człowieka, n i e p e w n o ś ć, jaką ocenę uzyska.

Przeciwnicy stopni mówią, że to jest niemożliwe, bo teraz cała klasa odpowiada na lekcji, bo przy systemie kolektywnego nauczania, nauczyciel nie ma możności stawiania częstych stopni. Jednak i to twierdzenie nie jest słu-

szne, skoro istnieją Rady Pedagogiczne, które mocą swej własnej decyzji, przy tym samym programie nauczania, nie przerywały stawiania stopni tygodniowych, komunikowanych piśmiennie rodzicom, względnie do stawiania w ten sposób stopni powróciły.

Przy systemie kolektywnego nauczania nauczyciel nastawiony jest przede wszystkim na poziom całej klasy i łatwo może ujść jego uwagi, szczególniej przy tak licznych klasach, jakie mamy przedewszystkim na terenie szkół państwowych, poziom jednostki. Przy kolektywnym nauczaniu wybijają się zdecydowane leniuchy i wybitni prymusi, szary ogół tonie w nieznanym, trzeba się poza tym liczyć z dziećmi nerwowymi i nieśmiałymi, które niewywoływane, nawet jak wiedzą, niechętnie odpowiadają z ławki i milczą — tu więc łatwo nauczyciel może popełnić błąd i skrzywdzić dziecko w ocenie.

W każdym jednak razie, aby dojść do stopnia trymestralnego nauczyciel nie może poprzestawać na kolektywnych wynikach swej oceny, ale musi wywołać ucznia do indywidualnej odpowiedzi, aby lepiej zorientować się co do jego wiadomości; niestety jednak, notując ten stopień przejściowy do stopnia trimestralnego czyni to sekretnie w swoim notesie, zamiast natychmiast o tym powiedzieć uczniowi. Sądzę, że uczeń musi być nietylko przedmiotem ale i podmiotem nauczania i jako taki ma moralne prawo wiedzieć natychmiast po swej odpowiedzi, jak w tej chwili ocenił jego pracę nauczyciel, gdyż tylko wtedy ma możność odrazu poprawić się, o ile ocena wypadła niedostatecznie, względnie w jego pojęciu za nisko. Sądzę, że nie należy dobremu ambitnemu uczniowi zagradzać drogi do szczerego, jasnego stosunku z nauczycielem w płaszczyźnie oceny jego pracy przez nauczyciela, aby mógł orientować się, co nauczyciel ma mu do zarzucenia. Dziś na każdym kroku spotykamy się z bardzo przykrymi niespodziankami w ocenach. Bardzo często zdarza się, że matka rozmawiała z nauczycielem i dowiedziała się, że dziecko jej uczy się dostatecznie, względnie uczy się b. dobrze, raptem na cenzurę jest 2 lub zaledwie 3, — dziecko rozgoryczone w rezultacie przykrą niespodzianką.

Wiąże się to w pewien sposób z twierdzeniem niektórych, że jakoby dobry nauczyciel nie powinien nawet mieć notesów, a winien doskonale znać swoją klasę i zdawać sobie sprawę z zakresu wiadomości wszystkich swoich uczniów. Jest to bardzo doktrynerskie i bardzo wygórowane żądanie od nauczycieli, żądanie, aby byli geniuszami pamięci, co przy obecnym przepracowaniu nauczycieli, przy wielkiej ilości dzieci jest absolutnie wykluczone.

Żąda się również od nauczyciela, aby był geniuszem obserwacji, bo nauczyciel przecież musi nietylko uważać na odpowiedzi uczniów, ale przede wszystkim musi prowadzić wykład nie zatracić wątku myślowego, a nie jest to zadanie łatwe. Te właśnie niepomiernie wygórowane wymagania od nauczycieli prowadzą do nieuniknionych omyłek, które odbijają się dotkliwie na naszych dzieciach.

W każdym razie jeszcze raz stwierdzamy, że nauczyciel przede wszystkim nastawiony jest na poziom całej klasy, my zaś rodzice przede wszystkim interesujemy się poziomem naszego dziecka i kontakt ze szkołą w tej płaszczyźnie, uzgodnienie pozornie rozbieżnych zainteresowań, osiągnięcie kompromisu wypadnie niewątpliwie z korzyścią dla podyńczych uczniów, a w rezultacie i całej klasy.

Dla utrzymania i ożywienia tego kontaktu potrzebne są nam częstsze piśmienne stopnie, komunikowane nam chociażby raz na miesiąc i wydaje mi się, że, o ile odejmiemy nauczycielstwu ich obowiązkowe godziny przyjęć, z których niewielki procent rodziców może korzystać i to z trudnością, to wypisy-

wanie stopni nie będzie stanowiło dodatkowego obciążenia dla nauczycielstwa, do czego my rodzice, rozumiejąc aż nadto dobrze wielkie przepracowanie nauczycieli, brak właściwie na terenie szkół państwowych wychowawców, którzy są wychowawcami tylko z imienia, a specjalnie przeznaczonego czasu na to nie posiadają (jak to ma miejsce w szkołach prywatnych), nie chcielibyśmy się nigdy przyczynić.

Gdyby jednak wprowadzenie częstszych i piśmiennych stopni miało nastręczyć poważniejsze trudności, to proponujemy w każdym razie, narazie chociażby z d e k o n s p i r o w a ć notesy nauczycieli, aby uczeń wywołany do indywidualnej odpowiedzi, kiedy nauczyciel notuje sobie stopień, natychmiast o tym był informowany, aby ten stopień był jawny.

Ewentualnie może udałoby się wprowadzić ogólną listę klasową (względnie ujawnić istniejącą), z której wychowawca odczytywałby w klasie chociażby co miesiąc stopnie.

Każde zarządzenie można mniej lub więcej rygorystycznie traktować i poszczególne Dyrekcje szkół mogłyby wiele uczynić w interesie lepszego zorientowania rodziców co do wymiaru ocen w postępach w nauce naszych dzieci.

Embe.

Kłopoty rodzinne.

(Internat czy rodzina.)

Artykuł p. Niesiołowskiej w N-rze 7-ym naszego czasopisma wywołał duże zainteresowanie wśród rodziców, o czym świadczą listy do redakcji na ten temat.

W wielu domach odczuto boleśnie przymusowe rozstanie się z dzieckiem wskutek braku gimnazjum w miejscowości zamieszkiwanej. Gorzej jeszcze tam, gdzie konieczność rozstania z ukochanym synem lub córką nastąpiła dlatego, że w domu panuje nieodpowiednia atmosfera do kierowania pracą dziecka lub, co gorsza, przeszkodą jest rana jątrząca w społeczeństwie — złe współżycie rodziców i brak siły, aby wspólnie zdobyć się na bohaterstwo stworzenia choćby pozorów wzajemnej życzliwości — ze względu na dziecko.

Poza tym wiele trafnych spostrzeżeń, doskonałych obserwacyj i głęboko przemyślanych uwag.

Przytaczamy urywek z listu p. H. B., matki 12 letniego chłopca, który musiał wyjechać z domu z powodu braku gimnazjum w miejscu zamieszkania rodziców.

Trudno mi wyrazić, jak bardzo odczułam konieczność umieszczenia Misia na stancji. Było to dla mnie ciężkie przeżycie. Otóż najwięcej obaw moich opiera się na usposobieniu mego syna, które obserwowałam bacznie, kiedy był jeszcze w szkole powszechnej i miałam go ciągle na oczach (mieszkamy tuż obok szkoły i mogłam go obserwować nawet w czasie przerw i zabaw na boisku). Zauważyłam wtedy, że jego stosunek do ludzi-kolegów jest bardzo ufny i prosty, ale bezkrytyczny. Nie potrafi nigdy odróżnić szczerego postępowania od fałszu i wybiegów i na tym tle ma cały szereg głębokich przeżyć i rozczarowań. Kiedy byliśmy razem, musiałam ciągle czuwać nad tym, by nie rozczarował się zbyt boleśnie i nie stracił swego życzliwego podejścia do ludzi, a jednocześnie, by umiał się bronić w życiu i nie był „kozłem ofiarnym" zbyt sprytnych kolegów.

Druga sprawa, to cecha usposobienia może bardziej zewnętrzna, ale nie mniej ważna w życiu szkolnym chłopca: wielka żywość, roztrzepanie i brak

skupienia. W związku z tym nie potrafił sobie nigdy rozłożyć swych zajęć i zawsze żył chwilą bieżącą. Wobec tego ważną było sprawą rozłożenie mu pracy pozaszkolnej i dopilnowanie, by ją wykonał samodzielnie i dokładnie. Miś jest zupełnie zdolny, oczytany, ma dużo wiadomości, a więc materiał pracy szkolnej obejmował szybko i zdawało mu się zawsze, że umie dobrze, że tego nie trzeba już zgłębiać. To zmuszanie go do pracy samodzielnej, a nie odrabianie z nim razem, jest napewno zbyt subtelną formą pomocy dziecku w nauce, aby można liczyć na nią na przeciętnej stancji.

Trzecia sprawa, to obawa w jakim się znajdzie środowisku i jakie, nieznane mi, wpływy będą na niego oddziaływać. Niejednokrotnie charakter Misia jest dla mnie zagadką, niewiadomą z cechami, których nie mogę dopatrzyć się ani u siebie, ani u reszty otoczenia. Lękam się, aby przez obce wpływy i brak ciągłego współżycia nie namnożyło się tych niezrozumień.

Mam więc zupełnie zasadnicze podstawy do obaw o syna w tej ważnej chwili życia, kiedy już idzie do gimnazjum i zmuszony jest wyjechać z domu. A jeżeli dodać do tego nasz osobisty smutek i tęsknotę za dzieckiem (które też bardzo tęskni), tę pustkę i ciszę w domu, niepokój o to, czy będzie się poważnie uczył, nie będzie dziwnym, że głęboko przeżywam rozłąkę z dzieckiem, które już właściwie idzie w świat.

Matka w sprawie kół rodzicielskich.

Dostałam z prowincji od pewnej matki list pełen rozpaczy, to mię pobudziło do poruszenia sprawy interesującej i ważnej dla nas rodziców.

Najpierw parę słów wyjaśnienia, które uwypukli samo zagadnienie. Sytuacja autorki listu jest następująca: mąż (inteligent) przez cztery miesiące bezrobotny, od trzech miesięcy zarabia w Warszawie 120 zł. miesięcznie, ona w miasteczku prowincjonalnym z trojgiem dzieci, córka w 3-ej klasie gimnazjalnej, jeden z synów w 4-ej gimnaz., drugi w 6-tym oddziale szkoły powszechnej. Dyrekcja gimnazjum żeńskiego postanowiła dziewczynkę wobec alternatywy odesłania do domu i nierozpatrywania podania o zniżkę taksy administracyjnej, o ile w ciągu pewnego, krótkiego terminu nie wniesie półrocznej składki na Koło Rodzicielskie. Ojciec nie jest w stanie zdobyć w tym terminie potrzebnych pieniędzy, w tymże bowiem miesiącu musi wpłacić taksę za oboje dzieci. Położenie niemal tragiczne. W związku z wyżej opisaną sprawą wysuwają się dwa zagadnienia: stosunek rodziców względem Kół Rodzicielskich i zadania tychże Kół.

Jak niewłaściwe musi być ustosunkowanie rodziców do swoich obowiązków względem Kół Rodzicielskich, jeżeli zarządy nie mogą oprzeć się jedynie na dobrej woli rodziców, a nie mając żadnej egzekutywy, muszą się uciekać aż do presji za pośrednictwem dyrekcji szkół. Widocznie zbyt często spotykano się ze złą wolą ze strony rodziców, która według mnie wynika najczęściej z niedoceniania i niezrozumienia roli i zadań Kół. Myślę, że należałoby w jakiś sposób zainteresować rodziców szerzej i głębiej tą sprawą.

To jedna strona zagadnienia, a druga?

Jednym z zadań Kół winna być opieka tak moralna jak i materialna nad dziećmi. Wprawdzie podstawą bytu Kół są składki rodziców, ale Koło nie może nie wnikać w położenie dzieci i wydaje mi się niesłuszne stosowanie tak dotkliwej represji, jak w przytoczonym wypadku. Muszę przytoczyć tu jeszcze jeden szczegół: matka owej dziewczynki zwracała się z prośbą o zwolnienie ze śniadań, gdyż to, co mogłaby ona dostać z domu byłoby wystarczające, a wyniosłoby taniej. Prośby nie uwzględniono, przyjęto bowiem zasadę, że śniadania są obowiązkowe. Może to i słuszne. W szkołach powszechnych jest jednak inaczej:

dzieci biedne są dożywiane na koszt Koła, zamożniejszym pozostawiono swobodę; o ile ze śniadań korzystają, oczywiście za nie płacą. A zatem zasada jest tu inna, czy w gimnazjach nie mogłaby być stosowana?

Nasuwa mi się refleksja, że ambicja sprawnego funkcjonowania i operowania dużymi środkami nadaje Kołom charakter może zbyt urzędowy, że przysłania ona uczucia, że tak powiem „rodzinne", gorącą troskę o dzieci.

A. K.

Kilka słów o samodzielności.

Tak wiele się teraz mówi i pisze o usamodzielnieniu młodzieży, ale jednak ta samodzielność nieraz praktycznie bardzo odbiega od zwykłej zaradności życiowej. Dość spojrzeć ot, choćby teraz, kiedy jest właśnie okazja ku temu, na słuchaczy pierwszego roku wyższych uczelni. Jakże często przypominają spłoszone stadko owiec, czy baranków, gdy z wielkim przerażeniem dowiedzą się, że właśnie mimo kupionego rozkładu zajęć, przegapili już parę wykładów lub zapisy na bardzo ważne ćwiczenia, bo... bo nie czytali ogłoszeń, bo... nie wiedzieli. A potem colloquium i bieda z książkami i żal i cicha pretensja, że tu nikt nie słucha, nikogo to nie obchodzi, że ktoś nie miał książki. Od tego są biblioteki, są starsi koledzy. Zwykle dużo czasu upływa, nim się nowicjusze jako tako zorientują i wreszcie nauczą się radzić sobie.

Ogromnie duży jest przeskok od systemu szkoły średniej do wyższej, ogromna różnica. Nowa reforma szkolna załatwia tę sprawę z punktu widzenia naukowego, ale napewno przydałoby się położyć większy nacisk w wychowaniu na kwestię samodzielnego radzenia sobie w zdobywaniu źródeł wiedzy. Nie trzeba przyuczać młodzieży, żeby później czekała aż jej się zaznaczy odkąd dokąd trzeba się nauczyć, skąd wziąć książkę do lektury i na co w niej zwrócić specjalną uwagę i że ostatecznie zawsze nauczyciel poczeka na tych, którzy jeszcze przeczytać czegoś nie zdążyli, jeszcze przesunie termin. Tak samo jak na wyższej uczelni są starsi koledzy, są biblioteki, można sobie poradzić tylko, że to kosztuje czasem wiele trudu. Ale za to potem nie będą „fuksy" wytrzeszczać naiwnie zdziwionych oczu, że nikt na nich nie czeka, nikt się nimi wogóle nie przejmuje, terminy są ostateczne i wymagania niezmienne. Oszczędzi im to wielu przykrości i straty czasu.

E. R.

OBRAZEK Z ŻYCIA.

Obserwowałam kiedyś dość charakterystyczną scenkę na stacji kolejki podmiejskiej. Dama i dziewczynka siedząc na ławce układały bukiety z kwiatów przyniesionych z własnego ogrodu. Kwiaty niekupowane można ofiarowywać nauczycielkom gimnazjum.

Rozmowa — „jej dam, bo ją lubię, ale trzeba dać i I., bo się obrazi, kiedy zobaczy, że tamta dostała". — „No, a Z." — wtrąciła matka „przecie może ci dać dwóję" — wybierała przytem najpiękniejsze astry dla tej groźnej nauczycielki. Pewna była, że zaskarbi w ten sposób jej łaski. „Wiesz, I. dała jakiś papierek, żebyś przyszła na zebranie, ale nie idź. Pewno znowu będą mówili, żebyś płaciła na biedne uczennice".

Mamusia potakiwała dumna z rozumu swej pociechy. A tymczasem biedna p. I. męczyła się, by rozbudzić i rozwinąć ludzkie, społeczne uczucia w swych wychowankach.

E. M.

SPRAWOZDANIA I RECENZJE.

„DOM I SZKOŁA".

Rocznik Patronatu IV Gimn. Państwowego im. A. Mickiewicza w Warszawie.

Dom nie wykształci dziecka, jeżeli mu w tym nie pomoże szkoła. Szkoła nie wychowa, jeżeli dom nie okaże pełnego zrozumienia dla pracy nauczycieli i wychowawców".

Oto motto książki. Oto myśl przewodnia, przyświecająca Patronowi Gimn. im. A. Mickiewicza w jego pracy. Jak wydajnej pracy, jak świetnie zorganizowanej, o tym niech świadczy już choćby sam fakt, że Patronat własnym nakładem wydał ten swój rocznik. Czy o tym mogłaby zamarzyć większość naszych organizacyj rodzicielskich? Przecież wiemy dobrze, ile w nich idzie wysiłku na ściąganie zaległych składek, na zrealizowanie preliminarza dochodów niestałych, na wyrównanie bilansu bez strat i zaległości.

Jak to osiągnięto? Przede wszystkim, wydajna praca organizacji rodzicielskiej możliwa jest tylko na terenie takiej szkoły, w której Dyrekcja wierzy we współpracę z domem i współpracy tej pragnie. Otóż p. dyrektor dr. Dadlez za jeden z celów swej pracy postawił sobie: „zburzyć mur, dzielący dom od szkoły". Taka postawa kierownictwa szkoły zapewnia organizacji rodzicielskiej warunki pomyślnego rozwoju. Obok tego niezbędnego warunku Patronat posiada i drugi, również niezbędny: świetną organizację, energiczny i sprężysty Zarząd z p. prezesem Felicjanem Jabłońskim na czele. Zarząd, który potrafił wciągnąć do istotnie czynnej i wydajnej współpracy przeszło 140 osób spośród rodziców.

Przeważnie bywa tak, że w Kole rodzicielskim pracuje kilka, najwyżej kilkanaście osób, reszta zaś rodziców stanowi bierną, a często nawet oporną masę. Jest to bolączka większości naszych organizacyj społecznych w ogóle. To też organizacja Patronatu zasługuje nietylko na podziw, ale i na jak najszersze naśladownictwo. Oto jak Zarząd streszcza swą pracę z roku 1936/37: „przygotowano grunt do pracy opartej na służbie powszechnej dla wychowania naszych dzieci, opracowano regulaminy i starannie przygotowano budżet na rok 1937/38".

Organizacje rodzicielskie znajdą w książce „Dom i Szkoła" liczne wskazania i bodźce do usprawnienia swej pracy i rozszerzenia jej zakresu na coraz większe rzesze rodziców przez rozbudowę działalności poszczególnych Patronatów klasowych. W artykułach wstępnych znajdą tchnienie tego zapału, jaki ożywia w pracy zarówno Dyrekcję szkoły jak i Patronat, tchnienie atmosfery wzajemnego zaufania, która już w krótkim czasie zdołała tak piękne wydać owoce.

A że nie wszędzie panuje taka atmosfera, niech świadczy choćby głos „jednej z matek" w „Kurjerze Warszawskim" z dn. 8 b. m., która ubolewa nad obecnością dyrektorów na zebraniach Kół rodzicielskich, obecnością paraliżującą swobodny głos rodziców. „Są jeszcze i dziś dyrektorzy", stwierdza artykuł, „którzy uważają, że zbyt wielka ingerencja rodziców w szkole nie jest pożądana, gdyż prowadzi do zbyt wielkiej krytyki i wtrącania się...". Trudno byłoby rozstrzygnąć, kto winien, szkoła czy rodzice, że niema porozumienia i jedności między domem i szkołą. Przeważnie jest ona obustronna i przełamać należałoby nie tylko nieufność kierownictwa szkół w stosunku do rodziców, ale i niepowołany krytycyzm tych ostatnich.

Trudno lepiej ująć i oświetlić samo sedno tego zagadnienia, niż to uczynił p. dyr. Dadlez w swoim artykule „Trzeba zburzyć mur, dzielący dom od szkoły", zamieszczonym w roczniku „Dom i Szkoła". Chciałoby się go tu zacytować w całości, tak jest trafny i słuszny.

P. dyr. Dadlez stwierdza, że rodzice lubią przychodzić do szkoły tylko w końcu jakiegoś „okresu" gdy grozi dwójka, i wtedy zaczyna się „deptanie po piętach na-

uczyciela, wypraszanie promocji". A właśnie o to idzie, żeby rodzice zbliżali się do szkoły w stałym współdziałaniu. „Korespondencja rozleniwia dom", twierdzi p. dyr. Dadlez, zalecając „wymianę zdań na gorąco, której ostatecznym celem będzie porozumienie".

Wprawdzie na pewnym zebraniu przedstawicieli kilku organizacyj rodzicielskich słyszano głosy, zaprzeczające żywe istnieniu takiego „muru", dzielącego dom od szkoły. Szczęśliwe to organizacje, szczęśliwe szkoły. Czy są one jednak tak bardzo liczne?

Na całym świecie istnieje dążenie do ożywienia współpracy domu ze szkołą. Wszyscy rozumieją dziś, że bez tej współpracy nie potrafi szkoła spełnić zadań wychowawczych, jakie sobie stawia. W Ameryce, gdzie czynna współpraca rodziców z nauczycielstwem istnieje od przeszło 50-ciu lat, wiele szkół wprowadziło nawet specjalną instytucję „visiting teachers", nauczycieli-wychowawców, których specjalnym zadaniem jest odwiedzanie domów rodzicielskich i utrzymanie kontaktu między nimi a szkołą. Dr Rivlin, profesor Nowojorskiego Instytutu Pedagogicznego w swojej książce o „Higienie psychicznej w szkole" specjalny rozdział poświęca „zmniejszeniu konfliktu pomiędzy domem i szkołą", mówi o „przepaści między domem i szkołą", mówi wręcz, że szkoła powinna „wychowywać rodziców razem z dzieckiem".

Bo trzeba sobie powiedzieć, że we współpracy ze szkołą, rodzice zyskują nie tylko to, że lepiej poznają środowisko, w którym ich dziecko spędza większość dnia, ale też pogłębiają swą wiedzę wychowawczą, i jak to pięknie stwierdza p. dyr. Dadlez, odmładzają się duchowo przez zbliżenie się z młodzieżą.

Droga ku szczęściu i zdrowiu duchowemu przyszłych pokoleń idzie przez współpracę domu i szkoły, a rocznik „Dom i Szkoła" może nam wiele dopomóc, wskazując ściśle rzeczowe i realne podwaliny organizacyjne ku urzeczywistnieniu i umożliwieniu takiej współpracy.

J. B.

Z PRASY POLSKIEJ.

O wychowanie młodzieży.

W „Dzienniku Białostockim" z dn. 7 paźdz. r. b. inż. R. Wojtowicz pisze:

„Patrząc na zjawiska, jakie spotykamy w życiu obecnej młodzieży: rozwydrzenie, brutalność, niekarność, nihilizm życiowy, chciałoby się ręce załamać z rozpaczy i przestać wierzyć w lepszą przyszłość Ojczyzny". Autor przyznaje jednak tej młodzieży pewne cechy dodatnie: „dość dużo młodej przedsiębiorczości i energii życiowej, koniecznych wskutek trudniejszych dzisiaj warunków bytu. Jest dużo zainteresowania dla zagadnień technicznych oraz zamiłowania, niezawsze racjonalnego, do różnych gałęzi sportu".

„Natomiast daje się zauważyć mniejszy pęd do poważnego samokształcenia, a następnie boleśnie mało ochoty do naprawdę bezinteresownej pracy społecznej".

„Młodzież dzisiejsza", twierdzi autor, „jest gorzej wychowywana, aniżeli w czasach, kiedy w szkole kazano przede wszystkim uczyć".

A przyczyny? Brak wielkiej idei, którąby tak przyświecała młodzieży jak poprzedniemu pokoleniu idea Polski Niepodległej. „Rzucona przez Marszałka Piłsudskiego idea już nie tylko wolnej, lecz mocarstwowej Polski nie stała się jeszcze kategorycznym, powszechnym imperatywem chwili". „Kuszącej, umiejętnie prowadzonej agitacji bezbożniczej należy przeciwstawić wzniosłą, prawdziwą religijność, dobry budujący przykład domu i starszych oraz wzniosły patriotyzm".

Podobny stan rzeczy wśród młodzieży stwierdza p. H. Szyllerowa w artykule „Jeżeli ma wychowywać, to naprawdę" („Kurier Poranny" dn. 8 paźdz. r. b.). Wnioski

swe opiera autorka na obserwacji młodych absolwentów szkoły średniej, i to nie jakichś rozpieszczonych „maminsynków" a młodzieży, której wykształcenie średnie osiągnięte zostało kosztem wielkich ofiar rodziny.

I ci młodzieńcy w stosunku do państwa i społeczeństwa umieją tylko stawiać żądania i wymagania. O tym, że trzeba coś dać, coś robić, mówiła na owym zebraniu maturzystów tylko jedna młoda dziewczyna.

„Coś się dzieje niedobrego z wychowawczą akcją naszej szkoły! Widocznie ją „zawieszono w powietrzu", nie oparto jej na istotnych i trwałych podstawach. Zamiast prawdziwie kształcić charakter młodzieży: więc czynem, próbuje się to robić słowami i w pusty frazes zamienia się najcenniejsze hasła".

Znamienne są te dwa głosy. Nasza młodzież na ogół ma dwie cechy dodatnie. Jest trzeźwa, i jest szczera. Niestety, trzeźwość przechodzi często w oschłość i oportunizm, szczerość — w cynizm. Starsze pokolenie nie umiało przekazać młodym ideałów. Polska przestała być snem, stała się twardą prozą życia. Od tej Polski wymaga młodzież, żeby była dla nich jakoby dalszym ciągiem darzącego i opiekuńczego domu. Ale i w dzisiejszej rzeczywistości polskiej jest przecież miejsce na wielkie sny, których realizacja będzie wymagała wytrwałości, pracy, wiary we własne siły. Postawa młodzieży dzisiejszej jest tylko przejawem niewiary w te siły. Trzeba jej wiary w wielkie ideały religijne i patriotyczne, ale nie tej bezsilnej, jałowo marzycielskiej, ale wiary, połączonej z zaufaniem do własnych możliwości. Taką wiarą natchnąć trzeba młodzież.

Zdobywamy zaufanie dzieci.

Pod tym tytułem zamieszcza „Dziennik Berliński" z dn. 5 b. m. artykuł, zawierający sporo zdrowych i rozumnych uwag. „Narzekamy często na własne dzieci, ich krnąbrność, upór i nieposłuszeństwo..., nie wnikając w przyczyny tego, na pozór niezrozumiałego ich postępowania... Szczególniej ważną dla zdrowia psychicznego młodego pokolenia jest dobra orientacja rodziców i wychowawców w przebiegu zjawisk psychicznych rozwoju dzieci. Autor artykułu twierdzi, że najważniejszą rzeczą jest zdobycie zaufania dzieci. Zamiast karać, trzeba przemówić do przekonania, podtrzymać w dziecku poczucie własnej wartości... najważniejszy środek przeciwko złym wpływom otoczenia na dziecko... to budzenie i kształcenie w nim odwagi, i to odwagi na dziś, na dzień powszedni — odwagi być sobą, wyznawać siebie, swoje uczucia, mowę, przekonania"...

Tak, ta odwaga potrzebna jest dzieciom polskim, i nie tylko na obczyźnie, gdzie uchroni je od wpływów obcych, wynarodawiających, ale i w kraju, w polskiej, własnej szkole. Dziecko wychowane w atmosferze wzajemnego zaufania i szacunku do rodziców, wśród zabaw i nauki będzie kształtowało swój charakter, niszcząc równocześnie ducha buntu i urabiając poczucie własnej godności.

Czy naprawdę: „Wiem wszystko"?

Tygodnik „Wiem wszystko" w numerze z dn. 10 b. m. zamieszcza na czołowym miejscu artykuł p. t. „Nieżyciowy przepis", w którym poddaje krytyce żądanie szkół, aby dziecko po dłuższej niż trzy dni trwającej nieobecności w szkole składało prócz zaświadczenia rodziców również i świadectwo lekarskie. Pismo ujmuje to żądanie jako votum nieufności w stosunku do rodziców, za narażanie ich na zbędne koszty świadectwa i wizyty lekarza. O istnieniu tego nakazu Kuratorium wiedzą wszyscy rodzice, posyłający dzieci do szkół, a wydane ono zostało, niestety, dlatego, że rodzice postępują nieraz w sposób szkodliwy dla ogółu klasy i nawet szkoły, posyłając za wcze-

śnie dziecko po przebyciu choroby zakaźnej, jak odra, czy dyfteryt w okresie, kiedy dziecko samo wprawdzie jest zdrowe, ale jest właśnie najniebezpieczniejszym rozsadnikiem zarazków. To samo dzieje się w wypadku, kiedy dziecko chodzi do szkoły, pomimo infekcyjnej choroby w domu.

Zapewne, są wypadki, kiedy szkoła, znając dobrze dom rodzinny i wiedząc, że w istocie dziecko przebyło tyko niewinne przeziębienie, może w drodze wyjątku zwolnić rodziców od obowiązku okazania świadectwa, na ogół jednak, ze względu na dobro ogółu i na lekkomyślność i niesumienność wielu rodziców, przepis ten musi być przestrzegany.

Więc czy naprawdę „Wiem wszystko"?

Z PRASY ZAGRANICZNEJ.

Podręcznik współpracy domu i szkoły.

Angielskie czasopismo „Home and School", poświęcone współpracy domu i szkoły, wydało ostatnio podręcznik współpracy domu i szkoły, zawierający wskazówki organizacyjne, programy dyskusyj i pogadanek, sprawozdania z dodatnich rezultatów osiągniętych przez istniejące grupy rodzicielskie. Książka ta, ciesząca się wielkim powodzeniem, świadczy o rosnącym w społeczeństwie angielskim zrozumieniu doniosłości akcji współpracy domu i szkoły.

Dzieci, które biorą na siebie odpowiedzialność.

W artykule pod tym tytułem w „Home and School" z października r. b. podane są przykłady dzieci, które nadmiernie przejmują się utyskiwaniem domu na brak pieniędzy, na to, że wychowanie dzieci tyle kosztuje. Przy pewnym typie wrażliwości wieczne narzekanie domu wytwarza u dziecka poczucie niepewności. Pewna dziewczynka np. głodziła się formalnie, żeby nie narażać rodziców na koszty, a przecież dom nie był wcale niezamożny, tylko matka miała zły zwyczaj w momentach irytacji narzekać na trudności budżetowe. Takich przykładów dzieci przedwcześnie zatroskanych kłopotami dorosłych podaje artykuł cały szereg. Niedobrze jest, jeśli się tak chowa dzieci, że o trudnościach finansowych nic nie wiedzą i stawiają domowi wygórowane żądania, ale również niebezpieczne dla rozwoju dziecka jest wytwarzanie atmosfery nieustannego frasunku i utyskiwania. Prawdziwe współżycie wtedy jest osiągnięte, kiedy wszyscy domownicy biorą udział we wspólnym stawianiu czoła trudnościom, ale nie wtedy, kiedy rodzice wiecznym narzekaniem i kwasami podkopują niezbędne dziecku do rozwoju poczucie bezpieczeństwa.

Emulacja szkolna.

W „Nouvelle Education" z lipca b. r. znany pedagog francuski, Roger Cousinet, w artykule o emulacji przeciwstawia obiektywną emulację sportową sztucznej i nieskutecznej emulacji szkolnej.

W sporcie każdy może z matematyczną ścisłością ocenić osiągnięte wyniki: ile metrów kto przepłynął, jak wysoko kto skoczył. W szkole osiągnięcia mierzone są według subiektywnego sądu nauczyciela. Toteż emulacja w szkole polega na zabieganiu o łaskę nauczyciela, o jego dobrą opinię, a wszyscy praktycy szkolni wiedzą „do jakich podłostek i oszukaństw dążenie to doprowadza uczniów".

Emulacja polega na naśladownictwie. W sporcie może się każdy napatrzyć dowoli,

jakim stylem pływa konkurent, jaką ma postawę przy biegu lub skokach zawodnik, którego laury nie dają nam spokoju. Który kolega wtajemniczy swych współuczniów, jakimi chwytami osiąga powodzenie w klasówce z łaciny lub z matematyki?

Statystyka postępów uczniów dowodzi, że utrzymują się one na ogół na jednym poziomie poprzez wszystkie klasy. Kilku najzdolniejszych, ogół średnich uczniów, i wreszcie pewna mniejszość niezdolnych, czy zniechęconych. Fluktuacje w tym stanie rzeczy powstają na skutek poprawy lub pogorszenia się stanu zdrowia i wielu innych czynników, zarówno moralnych, jak i zewnętrznych. Emulacja ma na postępy wpływ minimalny.

Zwolennicy emulacji twierdzą, że stanowi ona bodziec w pracy, a tymczasem od lat 50-ciu szkoły nowego typu obchodzą się bez tego bodźca i uczniowie pracują w nich z zapałem, jako jedyny bodziec mając zainteresowanie pracą i jej wynikami.

DLA STOPNIA.

W przedpokoju prywatnej szkoły powszechnej pięciu chłopaczków z 5-go oddziału rzuciło się, żeby podać płaszcz „pani od francuskiego". Formalnie go sobie wydzierają, każdy chciałby obsłużyć „panią".

— Czy tak bardzo kochacie waszą nauczycielkę? — pyta pewna mamusia, mimowolny świadek tej scenki.

— E, co to to znowu nie, ale to się przecież robi dla stopnia. Już „pani" będzie pamiętała tego, który jej płaszcz podał i takiemu nie wpakuje dwójki!

Czyż to nie wymowna ilustracja, jakby umyślnie wybrana do artykułu R. Cousinetá „O emulacji", o którym dziś donosimy w dziale „z prasy zagranicznej". Czyż to nie jedna z tych typowych podłostek, jakie popełniają uczniowie dla zaskarbienia sobie łask nauczyciela? (Przyp. Redakcji).

Z PRASY.

Ukazały się ostatnio numery 19-y i 20-y dwutygodnika „Pani Domu", poruszające pośród wielu innych zagadnień, sprawy życia rodzinnego.

Jak należy stworzyć atmosferę ciszy w domu, dającej wypoczynek nerwom domowników omawia art. M. Romanowej „O ciszę w naszych domach". Artykuł „Na marginesie ekonomii społecznej" omawia zagadnienie gospodarstwa narodowego i jego komórki: gospodarstwa domowego. Nędza mieszkaniowa jest katastrofą społeczną dzisiejszej doby nie tylko w Polsce, ale i w innych krajach. O tej nędzy i walce z nią w imię lepszych warunków życia mówi art. z prasy angielskiej pt. „Nędzny dom niszczy człowieka jak choroba".

Omówienie z punktu widzenia pani domu i matki Międzynarodowego Kongresu Przeciwalkoholowego, który odbył się niedawno w Warszawie, felieton o „Pawilonach dziecka, matki i pani na wystawie paryskiej", interesujące wiadomości „Ze społecznej niwy" oraz liczne sprawozdania uzupełniają wyjątkowo bogatą treść numerów, których ozdobą są liczne ilustracje. Numery są do nabycia w księgarniach, kioskach i w Administracji pisma, Nowy Świat 9.

„MIGAWKI".

Wychowawczyni III-ciej klasy, przerażona narzekaniem rodziców na zbytnie przeciążanie dzieci lekcjami, wypytuje w tej sprawie jedną z uczennic, Hanię. Dziewczynka jest zdolna, inteligentna, zrównoważona, zawsze pogodna i zupełnie nie ma wyglądu zapracowanej, mimo, że uczy się dobrze.

— Więc powiedz mi, Haneczko, jak ty uważasz, czy rzeczywiście macie za du-

żo pracy w domu? Jesteście przemęczone? Powiedz szczerze.

A Hania odpowiada pogodnie:

— Nie, proszę pani, ja tam nie jestem wcale przemęczona. Ale ja n o r m u j ę odrabianie lekcji.

— Jak to normujesz? Cóż to znaczy?

— A no, jeżeli jestem już zmęczona i uważam, że mam za dużo się nauczyć to normuję, czyli poprostu nie odrabiam wszystkiego...

*
* *

Chyba prawie w każdej klasie tak dziwnie się jakoś dzieje, że ilekroć ręka rozgniewanego nauczyciela huknie w katedrę, natychmiast z pierwszych ławek spadają na podłogę piórniki, czasami i książki, czyniąc wielki hałas i popłoch w klasie.

I dziwna rzecz, żę wtedy zwykle nauczyciel szybko się uspakaja, jest jakby onieśmielony i zawstydzony wybuchem, może tym hałasem jaki sprawił.

Uczniowie mają miny mocno wystraszone, że to niby aż im „wszystko z rąk leci" jak się pan profesor zgniewał... bardzo pokornie no i bardzo powoli zbierają owe nieszczęsne piórniki, których zawartość nie rzadko rozsypała się tymczasem szeroko po podłodze i tylko czasami gdzieś na dnie spoglądających niewinnie oczu czai się malutki, ledwo widoczny szelmowski uśmiech.

Kto wie, a może w ten sposób uczniowie „n o r m u j ą" nauczyciela?

*
* *

Matka Leszka, pani Marta ma wielkie zamiłowanie do kwiatów. Pani Marta nazywa to ukochaniem, swoją namiętnością, znajomi mówią, że to raczej pasja lub mania, w każdym bądź razie pani Marta ma przepiękną kolekcję kaktusów, fuksji, rododendronów i innych. Poza doglądaniem owych cudów nic zresztą nie robi, no bo przecież „kochane kwiatki tyle wymagają troski i starań", że na nic już nie starcza czasu.

Leszek chodzi do szkoły powszechnej, ale matka dla niego też właściwie nie ma czasu, więc nie bardzo wie co tam syn robi. Ano, pewno się uczy, od tego jest przecież szkoła.

Któregoś ranka przypadkiem pani Marta bierze do ręki teczkę syna, naładowaną po brzegi książkami i w najwyższym przerażeniu wola do męża:

— Co za sens dźwigać takie ciężary!

Co za idiotka z tej nauczycielki, żeby kazać nosić to wszystko! Że też nie nauczy dziecka jak to uregulować. Popatrz, jak to wszystko wygląda! Fe! Brudne, wymięte, zakleksane, aż obrzydliwość bierze! No, już ja Ci powiem, że to niedbaluch jakiś, ta nauczycielka, nie umie nauczyć dziecka ani systematyczności, ani porządku! —

Czas już było wychodzić do szkoły, więc Leszek zabrał jak zwykle owe ciężary rad, że nie musi już słuchać gniewnych wykrzykiwań matki, a pani Marta pełna oburzenia na głupią, niedbałą nauczycielkę, pobiegła do swoich kwiatów, bo biedactwa jakoś smutnie pospuszczały główki, czy im aby nie za zimno? A może już pić chcą kochane?...

*
* *

W pewnej żeńskiej szkole, w 8-mej klasie, na lekcji literatury omawiano „Nieboską Komedię". Nauczyciel bardzo żywo komentuje sprawę porzucenia żony przez hrabiego Henryka i wreszcie kończy wyjaśniając:

— no cóż, mężczyzna ma polot, coraz to nowe zainteresowania, przecież może mu się sprzykrzyć, że mu codzień jedna i ta sama osoba podaje śniadanie. —

A po klasie idzie już szmer zaciekawienia i szept tajemniczy:

— może on już się rozwiódł? nie wiecie — i już posmak, już dreszczyk sensacji.

A więc interpretacja bardzo budująca...

„IKS".

RODZINA I DZIECKO

MIESIĘCZNIK POŚWIĘCONY ZAGADNIENIOM WYCHOWANIA DZIECKA W DOMU, W SZKOLE I W ŚRODOWISKU.

Redaktor i Wydawca: J A N I N A R E N D Z N E R O W A

Prenumerata wynosi: kwartalnie (3 zeszyty) — zł. 2.40
rocznie (10 zeszytów) — zł. 7.50

PRENUMERATA ULGOWA DLA KÓŁ RODZICIELSKICH
opłacających prenumeratę zbiorową (od 10 egzemplarzy) wynosi 70 groszy za numer

Cena numeru pojedyńczego 1 zł.

REDAKCJA I ADMINISTRACJA: Warszawa, Zakopiańska 31, tel. 10.05-11

(godz. 8 — 10 i 16 — 17). Konto P. K. O. 14020

Konto pocztowe do przekazów rozrachunkowych 732

Zgłoszenia osobiste w sprawach redakcji i administracji Świętokrzyska 30 m. 8, tel. 6.40-53, w poniedziałki, środy i piątki w godz. 13 — 14

Prenumeratę przyjmują również wszystkie większe księgarnie w Warszawie.

Rękopisów niezamówionych Redakcja nie zwraca; prace winny być pisane na maszynie na jednej stronie arkusza

Zakłady Graficzne „DRUKPRASA", Warszawa, Nowy Świat 54. Tel. 615-56 i 242-40